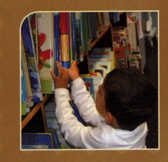
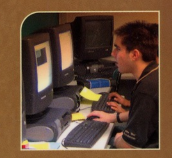


جمهورية مصر العربية
وزارة التربية والتعليم

الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر





نحو نقلة نوعية فى التعليم

٢٠٠٧/٢٠٠٨ - ٢٠١١/٢٠١٢

الملاحق

الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر

(٢٠٠٧/٢٠٠٨ - ٢٠١١/٢٠١٢)

الملاحـق

فهرس الملاحق

ملحـــق (١)

قائمة المصطلحات المتضمنة في الخطة الاستراتيجية

ملحـــق (١)

قائمة المصطلحات المتضمنة فى الخطة الاستراتيجية(١)

١- معدل الالتحاق
Access Rate
عدد الأطفال الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائي، معبرا عنه كنسبة مئوية من عدد السكان فى الفئة العمرية المحددة للالتحاق بالمدرسة.

٢- المحاسبية
Accountability
المسئولية عن التنفيذ أو الإجراءات والقرارات التى تم اتخاذها، والنتائج المترتبة على ذلك. وكثيرا ما يقال إن المعلم مسئول عن تعليم طلابه في حدود قدراتهم والوقت والموارد المتاحة.

٣- الاعتماد
Accreditation
الاعتراف والموافقة على مطابقة المؤسسة التعليمية للمعايير القومية. وعادة ما يقوم بهذه العملية جهة مستقلة عن النظام التعليمى. وفى مصر، تقوم بهذه العملية الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد التربوى المنشأة بالقانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦.

٤- الإنجاز
Achievement
الأداء في الاختبارات القياسية أو الامتحانات التي تقيس المعرفة أو التخصص في مجال محدد. كما يستخدم مصطلح الإنجاز أحيانا كمؤشر على جودة التعليم ضمن نظام تعليمي أو عند مقارنة أداء مجموعة من المدارس.

٥- التعلم النشط
Active Learning
هو عملية اشتراك المتعلم فى ممارسة أى نشاط تربوى أثناء تعلمه بدلا من أسلوب المحاضرات الذى يكون فيه المتعلم سلبيا. ويشمل التعلم النشط القراءة والكتابة والمناقشة والمشاركة في حل المشكلات وتحليلها، وهو يعتبر أحد أساليب حصول المتعلم على المعلومات بنفسه، وقد يتم تنفيذ هذا الأسلوب من خلال التعلم التعاوني.

٦- نموذج التحليل والتوقع
ANPRO Model
نموذج يعطى تقديرات كمية موثوقا بها، سواء أكانت تقديرات مالية أو غيرها، ويقترح بدائل مختلفة لكى تتناسب مع الاحتياجات وفقا للموارد المتاحة، كما أنه ييسر عمل تقديرات تكلفة موثوق بها لبرامج إصلاح التعليم المقترحة على مختلف المستويات.

٧- متوسط عدد سنوات التمدرس للتلميذ فى صف معين
Average Number of Pupil-Years per Pupil by Grade
متوسط سنوات الدراسة لكل تلميذ فى صف معين مقسوما على عدد التلاميذ في المجموعة، مع الأخذ فى الاعتبار أن تأثير الرسوب والتسرب يتسببان فى زيادة هذا العدد لقيمة أكبر من الواحد الصحيح.

٨- سنة الأساس
Base Year
هى السنة التى تسبق السنة الأولى لعملية التوقع، والتى يتم حساب التوقع بناء على بياناتها.

(١) تم الترتيب على أساس الحروف الأبجدية للمصطلح باللغة الإنجليزية

٩- البيانات الأساسية Baseline Data	البيانات الإحصائية فى السنة السابقة للسنة الأولى من عملية التوقع.
١٠- المستويات (العلامات) المرجعية Benchmarks	وصف مفصل لمستوى معين للإنجاز المتوقع من المتعلم في أعمار وصفوف ومستويات تنموية معينة. وغالبا ما يتم استخدام المستويات المرجعية المرتبطة بالمعايير.
١١- مخطط الكتاب أو الصورة الأولية Blueprint for books	الخطوط الإرشادية والصور الأولية ومتطلبات المواد التعليمية من حيث المواصفات الفنية والوظيفية التى يتم على أساسها إعداد الكتب المدرسية وأدلة المعلم والمواد التعليمية الجديدة وفق إطار المنهج الجديد.
١٢- مجالس الأمناء Board of Trustees	مجلس معين أو منتخب يقوم بالإشراف على شئون المدرسة، ومجالس الأمناء فى مصر خليط من التعيين والانتخاب وفقا للقرار الوزارى المنظم لذلك.
١٣- التوجيه التدريبى Coaching of Training	أسلوب فى التعليم والتدريب يقوم فيه المعلم بدعم المتعلمين لإكسابهم مهارات جديدة، بطريقة عملية قائمة على الممارسة التعليمية.
١٤- مُعامل الكفاءة الداخلية Coefficient of Internal Efficiency	تقاس الكفاءة الداخلية لأى نظام تعليمي بقسمة عدد السنوات المثلى لإتمام مرحلة أو حلقة تعليمية (مثال ذلك، ٦ سنوات لإتمام المرحلة الابتدائية) على ما تم حسابه من سنوات حقيقية قضتها المجموعة لإتمام هذه المرحلة.
١٥- التعليم المجتمعى Community Based Education	البرامج التعليمية التى تعد وتدار أساسا لخدمة المجتمع المحلى، ونموذجها فى مصر "مدارس المجتمع".
١٦- المشاركة المجتمعية Community Participation	تعبر عن رغبة واستعداد المجتمع المحلي فى المشاركة بفعالية في الجهود الرامية إلى تحسين التعليم، وزيادة فعالية المدرسة في تحقيق الأهداف التعليمية.
١٧- التقويم الشامل للمتعلم Comprehensive / Authentic Student Assessment	هو تقويم يرتكز على أداء التلاميذ، ويتخذ أساسا لقياس تقدم التلميذ فى كل المجالات بما فى ذلك شخصية التلميذ، ويهدف إلى: ● توجيه عملية التعليم والتعلم ● تقويم أداء المتعلم والمدرسة والإدارة ● تحديد مدى كفاءة المتعلم واستيفائه لمتطلبات منحه شهادة إتمام الدراسة بنجاح.
١٨- التقويم الشامل للبرنامج Comprehensive Evaluation of programs	هو تقويم أحد برامج المنظومة التعليمية، وفى ضوء نتائج هذا التقويم يتم تحديد استمرارية هذا البرنامج أو إعادة النظر فى طريقة تصميمه أو تنفيذه وفعاليته.

١٩- النموذج البنائي فى التربية
Constructivism

الفلسفة البنائية تقوم على الاعتقاد بأن الحقيقة من بناء الإنسان من خلال التفاعل الاجتماعى، حيث تّبنى المدركات وتنمو المعارف. والبنائية فى التربية تعبر عن نموذج تربوى يفترض أن المتعلمين يبنون عالمهم ومعارفهم الخاصة بهم على أساس التفاعل مع بيئتهم. والأسس الفلسفية للنموذج البنائى فى التربية هى:

- الارتكاز على التعلم النشط.
- تشجيع الاستكشاف.
- إنتاج المعرفة من خلال تفاعل التلاميذ مع سياقات الحياة الاجتماعية والتربوية.
- التأمل والتفكير المتواصل.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

٢٠- التكلفة/ الإنفاق
Costs/Expenditure

تكلفة التعليم هى القيمة المالية لجميع المدخلات فى العملية التعليمية (أجور المعلمين والمباني والخامات. الخ) وغالبا ما يستخدم مصطلح "تكلفة" مرادفا لمصطلح "النفقات". وفي خطط التعليم تشير التكاليف إلى الميزانية اللازمة لتحقيق جميع الأهداف.

٢١- التفكير الناقد
Critical Thinking

تفكير منطقي يستخلص النتائج من الوقائع والمقدمات لبناء براهين منطقية لرفض القضية أو إثباتها، أو تغييرها.

٢٢- المنهج
Curriculum

يتألف المنهج من مجموعة المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والخبرات المختارة التى يتم تنظيمها في تسلسل منطقى، ويتم نقلها للمتعلمين من خلال المدارس، وذلك لتوجيه التفاعل بين المعلمين والمتعلمين، لتحقيق أهداف اجتماعية ومعرفية محددة.

٢٣- وثائق المنهج
Curriculum Documents

الوثائق الخاصة بالمقرر الدراسى وتشمل الأهداف والمحتوى والأنشطة وتكنولوجيا المعلومات والاتصال وطرق التدريس والتقويم فى إطار منظومى تربوى متكامل لكل مقرر دراسى، كما تحدد أيضا العائد المتوقع ومستواه.

٢٤- إطار المنهج
Curriculum framework

الإطار العام للمواد الدراسية والخطط الزمنية والإرشادات الخاصة بكيفية توصيل المادة العلمية للمتعلم وكيفية تنظيم الاختبارات والأساليب التى يمكن من خلالها لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات دعم العملية التعليمية برمتها، ويستند الإطار العام للمنهج فى كل ذلك على فلسفة مرجعية ومجموعة معايير واضحة ومحددة.

٢٥- اللامركزية
Decentralization

هى العملية التى يتم من خلالها نقل مسئولية صنع بعض القرارات من المستويات الحكومية الأعلى إلى المستويات المحلية بما فيها المدارس.

٢٦- التعليم عن بعد
Distance education

هو موقف تعليمى يكون فيه المعلم والتلميذ منفصلان زمانيا ومكانيا. ويتم فيها نقل العملية التعليمية أو التدريب إلى الأماكن النائية أو البعيدة عن طريق وسائل تعليمية متزامنة أو غير متزامنة، وتشمل المراسلات المكتوبة، والنصوص والرسومات البيانية، والأشرطة السمعية والبصرية وأشرطة الفيديو والأقراص المدمجة والإنترنت، والتعلم عن طريق شبكات الفيديوكونفرنس، والتلفزيون التفاعلي، والفاكس. ولا يمنع" التعليم عن بعد" الاستفادة من الصفوف التقليدية.

٢٧- معدل التسرب
Drop-out Rate

النسبة المئوية للتلاميذ الذين لا يكملون صفا معينا أو مستوى تعليميا معينا فى عام دراسي معين، أى الذين يتركون نظام المدرسة الرسمى دون أن يكملوا المرحلة التعليمية سواء الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية.

٢٨- مشروع تحسين تعليم الطفولة المبكرة
Early Childhood Education Enhancement Project (ECEEP)

هو مشروع قومى يعمل على تطوير مرحلة الطفولة المبكرة في مصر. ويتم بالتعاون مع البنك الدولى، والوكالة الكندية للتنمية الدولية، وبرنامج الغذاء العالمى.

٢٩- برامج رياض الأطفال
Early Childhood Programs

عادة ما يتم تصميم برنامج الطفولة المبكرة للأطفال فى الشريحة العمرية ٤ – ٥ سنوات؛ وتتضمن هذه البرامج أنشطه تعلم منظمة.

٣٠- نظم إدارة المعلومات الخاصة بالتعليم
Education Management and Information System (EMIS)

هو مجموعة من الإجراءات والنظم التي تتم من خلالها عملية جمع ومعالجة وتحليل البيانات واستخلاص المعلومات واستخدامها داخل المؤسسة التربوية.

٣١- الحكومة الالكترونية
E-Government

تعنى استخدام إمكانات تكنولوجيا المعلومات والاتصال فى عمليات الإدارة. كما يتم تطبيق هذا النظام على جميع مجالات الوظائف الحكومية من خلال إمكانات شبكة الربط المتاحة بواسطة الانترنت والتكنولوجيا ذات الصلة، والتى لديها القدرة على تغيير الأداء داخل المؤسسات الحكومية.

٣٢- التمكين
Empowerment

قدرة جميع الفئات على ممارسة الاختيار المتمركز على الحرية، وفرصة المشاركة في هذا الاختيار، أو تأييده، والقدرة على اتخاذ القرارات التي تؤثر على حياتهم.

٣٣- القيد
Enrolment

عدد التلاميذ أو الطلاب المسجلين في مستوى معين من التعليم، بصرف النظر عن السن. (انظر أيضا معدل القيد الإجمالي ومعدل القيد الصافى).

٣٤- التلاميذ الجدد
Entrants

عدد الأطفال الذين يلتحقون بالصف الأول لمستوى تعليمى معين. مثال ذلك عدد الأطفال الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائي.

٣٥- التقويم
Evaluation

عملية قياس أو وصف جوانب العملية التعليمية برمتها وتحديد أوجه القصور وجوانب الإجادة. وتعتمد عملية التقويم على استخدام أدوات قياس موثوق بها وتقيس ما يرمى إليه التقويم بالضبط، وتتضمن خطوات عملية التقويم تحليل البيانات التى تمت من خلال المتابعة، والخروج منها بنتائج موجهة.

٣٦- التقويم للتمكين
Evaluation for Empowerment

أسلوب لجمع وتحليل واستخدام البيانات الخاصة بأحد البرامج، وينطوى ذلك على مشاركة نشطة من المهتمين فى كل جوانب عملية التقويم، والتقويم كاستراتيجية يمكن المجتمعات المحلية من الإندماج فى عملية التطوير والتغيير الحادثة فى النظام.

٣٧- التقويم الخارجى External evaluation	جمع وتحليل وتفسير البيانات التي يقوم بها فرد أو منظمة من خارج المؤسسة التي يتم تقويمها.
٣٨- مؤشر التكافؤ بين الجنسين Gender Parity Index	نسبة معدلات قيد الإناث إلى معدلات قيد الذكور، والتى تقيس التقدم نحو المساواة فى القيد في برامج رياض الأطفال والتعليم الابتدائي والثانوى والتعليم غير الرسمى ومستوى فرص التعليم المتاح للبنات بالمقارنة بتلك المتاحة للبنين.
٣٩ - المدارس صديقة الفتيات Girls Friendly Schools	يستخدم إطار المدرسة الصديقة للطفل للدلالة على نجاح العمليات الأخرى مثل حركة تعليم الفتيات التي تيسر مشاركة الطفل في وضع استراتيجيات لمكافحة العنف على أساس النوع. وفى هذا الإطار يوصى الباحثون باتباع عدد من الإجراءات، تشمل تنمية المعلم والآباء والمشاركة المجتمعية.
٤٠- الخريجون Graduates	التلاميذ الذين أتموا الصف الأخير لحلقة تعليمية، والمؤهلون للالتحاق بالصف الأول للحلقة التالية الأعلى؛ أى أولئك التلاميذ الذين نجحوا (لا يشمل الخريجون أولئك الذين يعيدون الصف الأخير أو الذين تسربوا منهم).
٤١- معدل القيد الإجمالى Gross Enrollment Rate (GER)	العدد الإجمالي للتلاميذ المقيدين بمستوى تعليمى معين (مثل التعليم الأساسى) بصرف النظر عن السن، ويعبر عنه كنسبة مئوية من إجمالى عدد السكان ممن هم فى الفئة العمرية المناظرة (٦-١٤ سنة).
٤٢- إجمالي نسبة الالتحاق Gross Intake Rate	عدد الملتحقين الجدد في السنة الأولى الابتدائية بغض النظر عن السن، وتمثل كنسبة مئوية من السكان الذين هم في سن الالتحاق الرسمي بالمدارس (٦ سنوات).
٤٣- تنمية الموارد البشرية Human Recources Development HRD	خبرات التعلم المنظم، مثل التدريب والتعليم والتنمية التي يقدمها أرباب العمل ضمن سقف زمني محدد لتحسين أداء الموظفين أو نموهم الشخصي.
٤٤- المؤشر Indicator	السمة أو الصفة التي يمكن قياسها لتقويم النتائج والأثر. وعادة تكون صياغة المؤشرات التى تقيس المخرجات واضحة. أما المؤشرات التى تقيس الأثر بعد فترة زمنية تكون أكثر صعوبة فى صياغتها. وفى هذه الحالة يمكن الاعتماد على مؤشرات غير مباشرة. وغالبا ما تكون المؤشرات وصفية أو كمية، ويستخدم مصطلح "مؤشرات الأداء" على نطاق واسع فى المجال التربوى.
٤٥- تكنولوجيا المعلومات والاتصال Information and Communication Technology (ICT)	الأجهزة والبرمجيات والشبكات والوسائل المستخدمة لجمع وتخزين ومعالجة ونقل وعرض المعلومات (صوت - بيانات - نصوص - صور)، فضلا عن الخدمات ذات الصلة.

٤٦- البنية التحتية
Infrastructure

الآليات أو الأطر الكامنة للنظام. وتشمل البنية التحتية في التعلم الإلكتروني، والأجهزة والوسائل السمعية والمرئية والبيانات التي يمكن نقلها من موقع إلى آخر، هذا إلى جانب إمكانية معالجتها، فضلا عن عناصر الدعم الفنى الأخرى.

٤٧- التأصيل المؤسسى
Institutionalization

إجراء تغييرات مرتبطة بالهيكل الرسمى للمنظمة، على سبيل المثال:

- أن يكون للمؤسسة معايير موحدة، وتضمين هذه التغييرات في أنظمة المعايير.
- وضع هذه التغييرات أو جانب منها في الخطة الاستراتيجية الأولية.
- جعل هذه التغييرات ضمن المكونات التعليمية الرسمية.
- جعل هذه التغييرات ضمن الأهداف الشخصية للأفراد.
- ضمان تقويم الأفراد فى ظل تلك التغييرات.

٤٨- مخطط المواد التعليمية
Instructional Materials Planning

تعرف المواد التعليمية بأنها (الكتاب الأساسى، وكتاب النشاط، الرسومات البيانية، وكتاب المعلم، ونسخة تقويم وتطبيقات الكمبيوتر، والمواقع الإلكترونية، وأدوات التعلم الإلكترونى .. إلخ) والتي يمكن إتاحتها للمتعلمين والمعلمين من أجل الحصول على أفضل توافق على مستوى العائد التعليمى والفاعلية والتكلفة.

٤٩- دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال
Integrated ICT

يتم دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المنهج والمحتوى الدراسى بحيث يتضح ما يجب عمله، ومتى يتم، وما المستوى المطلوب من خلال الكتب المدرسية وعبر الإنترنت، واسطوانات الفيديو الرقمية، وجميع مفردات المقرر.

٥٠- مجتمع التعلم
Learning Community

مجتمع التعلم عبارة عن سياق تعليمي محدد يشمل مجموعة من الأفراد، لديهم قيم ومعتقدات مشتركة، وينخرطون فى نشاط تعليمى سويا، وقد ينخرطون أيضا في "تدريس الأقران"، ويرتكز ذلك على نوع متقدم من التصميمات التعليمية والمعلمين الذين قد يقدمون إسهاماتهم فى مجالات دراسية مميزة.

٥١- البوابة الإلكترونية لوزارة التربية والتعليم
MOE Electronic Portal

يمثل هذا المشروع قفزة تكنولوجية، نظرا لأنه يمهد الطريق لتسهيل العمل اليومي بين الوزارة والقطاعات ويخفف العبء عن كاهل المجتمع من خلال الخدمات الإلكترونية على الانترنت وفتح آفاق جديدة للتعلم الالكتروني عن طريق بوابة التعلم الالكتروني. كما أنه يساعد على إطلاع المسئولين عن التعليم والمعنيين بآخر الأحداث والأخبار والمؤتمرات من خلال بوابة المعرفة. ويمكن أن تساهم هذه البوابة في تطوير نظم إدارة المعلومات الخاصة بالتعليم. وهى صورة من صور الحكومة الإلكترونية.

٥٢- المتابعة
Monitoring

جمع وتحليل المعلومات الأولية اللازمة للإدارة اليومية أو التقويم بشكل منتظم، وتوفر متابعة الأنشطة المعلومات الإرشادية لتتبع الأداء ومراجعة السياسات والاستراتيجيات والبرامج في فترات منتظمة لإبلاغها إلى إدارة صنع القرار وتحليل مدى ارتباطها بالنتائج المتوقعة ومخرجات السياسات أو البرنامج.

٥٣- نظام التقويم القومى National Evaluation System	يسمح هذا النظام بالحكم على جودة أداء النظام التعليمى ويعزز صنع القرار المتعلق بتقدم أداء المتعلمين، ونقاط القوة والضعف، سواء أكان ذلك بصورة عامة أو فردية. كما أنه يحكم على ملاءمة المناهج الدراسية وفعالية طرق التدريس، مما يجعل نظام التقويم القومى الوسيلة الأساسية لإصلاح نظام التعليم في المستقبل. ويشمل هذا النظام أربعة مكونات هى: التقويم الشامل المستمر ، التقويم بنهاية المرحلة، التقويم بالاختبارات المقننة، التقويم من خلال المسابقات العلمية الدولية.
٥٤- معدل القيد الصافى Net Enrollment Rate (NER)	عدد التلاميذ الذين هم في السن الرسمي فى مرحلة تعليمية معينة معبرا عنه كنسبة مئوية من العدد الكلى للسكان في نفس الفئة العمرية.
٥٥- الأطفال خارج المدرسة Out-of-School Children	جميع الأطفال ممن هم فى سن التعليم الأساسى وغير مقيدين في التعليم الابتدائى أو الإعدادى أو الثانوى.
٥٦- معدل الانتقال بين المراحل الدراسية Transition Rate	عدد التلاميذ الذين ينجحون في نهاية مرحلة تعليمية، ويعبر عنهم كنسبة مئوية من القيد الإجمالي في الصف الأخير من هذه المرحلة.
٥٧- تقويم الأداء Performance Evaluation	هو ذلك التقويم الذي يقارن الأداء الفعلي بالأداء المخطط له، خاصة ما يتعلق باستخدام الموارد والإنتاجية. ويستخدم هذا المصطلح لإعادة توجيه الجهود والموارد من أجل إعادة تصميم أو بناء برنامج ما.
٥٨- مؤشرات الأداء Performance Indicators	وصف ما يتم قياسه لتحديد مدى تحقيق الأهداف والنتائج، وقد يتم ذلك فى صورة مؤشرات المدخلات، أو مؤشرات المخرجات، أو مؤشرات النتائج المتوقعة، أو مؤشرات الأثر.
٥٩- معدل النقل للصف الأعلى Promotion Rate	النسبة المئوية للتلاميذ فى صف معين والذين ينقلون إلى الصف التالى الأعلى فى العام الدراسى التالى.
٦٠- الإنفاق العام Public Expenditure	تكلفة المدخلات التى تقدمها المؤسسات الحكومية (الوزارات، الإدارات،...إلخ) وتمولها الموازنة العامة.
٦١- فوج التلاميذ Pupil Cohort	مجموعة التلاميذ الذين يلتحقون بالصف الأول لمرحلة تعليمية فى عام دراسي معين والذين ينتقلون إلى الصفوف الأعلى، حتى التخرج من المرحلة.
٦٢- سنوات التمدرس Pupil-Year per Graduate	إجمالي عدد سنوات الدراسة التي تقضيها مجموعة التلاميذ في دورة تعليمية معينة (مثل التعليم الابتدائي) مقسوما على عدد الخريجين من نفس مجموعة التلاميذ.

٦٣- جودة التعليم
Quality Education

تعرف جودة التعليم من خلال خمسة أبعاد رئيسة: الأداء المتوقع من المتعلم، والبيئة، والمحتوى، والإجراءات المتبعة فى المنظومة التعليمية، والنواتج. وتبدأ جودة التعليم بالتركيز على عدد كاف من المدارس والكتب والأدوات التعليمية والمعلمين المدربين والمتعلمين الذين أنهوا دراستهم فى مرحلة معينة. كما تتضمن جودة التعليم تقويم ما يحدث داخل المدرسة والبيئة المحيطة وتتضمن كذلك ملاءمة ناتج التعلم. ويكون الاهتمام بالجودة التعليمية أساسا من أجل: أمن المواطن، تنمية المجتمع المحلى، التقدم الطبيعي للمجتمع. وعلى ذلك فجودة التعليم تعتبر تحديا رئيسا للمجتمع وفرصة هائلة لتطويره، ويتم كل ذلك وفق المعايير المعلنة.

٦٤- الممارسات التأملية
Reflective Practices

ترتبط الممارسة الفعالة بالاستفسار والتأمل والنمو المهني المستمر، ويمكن للممارسة التأملية أن تكون مفيدة فيما يتعلق بالتنمية المهنية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة. ويتم ذلك بفضل الفهم الأفضل لأساليب التدريس من خلال الممارسة التأملية، وعلى ذلك يمكن للمعلم أن يحسن من ممارساته داخل قاعة الدرس.

٦٥- معدل إعادة الالتحاق بالتعليم
Re-Integration rate

عدد التلاميذ الذين تسربوا خلال السنوات السابقة والتحقوا مرة أخرى بمدرسة حكومية فى صف معين، ويعبر عنه كنسبة مئوية من المتسربين من نفس الصف فى العام السابق. وهؤلاء التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة مرة أخرى ربما يكونون قد تسربوا منذ عدة سنوات، ولكن التقدير يكون مبنيا على أساس نسبة المتسربين فى العام السابق.

٦٦- البرامج العلاجية
Remedial Programs

هى البرامج التى تصمم من أجل تصحيح وتحسين مستويات التعلم لتصل إلى المستويات المرجعية المحددة وفقا للمعايير.

٦٧- معدل الإعادة
Repetition Rate

النسبة المئوية للتلاميذ فى صف معين والذين يظلون مقيدين بنفس الصف فى العام التالى، أى الذين يعيدون الدراسة فى نفس الصف.

٦٨- الإدارة المتمركزة على المدرسة
School Based Management (SBM)

تعتبر الإدارة المتمركزة على المدرسة تطبيقا منظما للامركزية على مستوى المدرسة. وبناء عليه تتحمل الإدارة المدرسية مسئولية اتخاذ القرار فى الموضوعات الحيوية المرتبطة بعمليات إدارة المدرسة ماليا وتربويا فى ظل أهداف وسياسات ومناهج ومعايير ونظم للمحاسبية.

٦٩- الاصلاح المتمركزة على المدرسة
School Based Reform

يشمل مفهوم الإصلاح المدرسي مجموعة من البرامج والسياسات التى تتم على مستوى المدرسة، والتى تعمل على تغيير الأساليب والقواعد التى تحكم العمل داخل المدرسة.

٧٠- نظم إدارة المدرسة
School Management System (SMS)

قاعدة بيانات تستخدم لإدارة العمل اليومى داخل المدرسة حيث يسمح هذا النظام لمستخدميه بتخزين كل المعلومات الخاصة بالمدرسة الكترونيا بما فى ذلك المعلومات التى تتعلق بالطلاب والموظفين والممتلكات والمواد التعليمية. والأهم من ذلك، فإنه يمكن تبادل هذه المعلومات بسهولة مع المستخدمين المصرح لهم بذلك، كما أنه من الممكن البحث عن السجلات واستخراج التقارير دون عناء، ويسهم ذلك فى اتخاذ القرارات الإدارية على مستوى المدرسة.

٧١- الخريطة المدرسية
School Mapping

دراسة تحليلية عن الأراضي التي تصلح لبناء المدارس من حيث الاحتياجات والتركيبة السكانية لاختيار المواقع المناسبة، وتوقع أعداد المدارس وفقا لاحتياجات منطقة معينة.

٧٢- رسالة المدرسة
School Mission

تحديد دقيق للأولويات التربوية للمجتمع المدرسى خاصة ما يتعلق بالنمو المعرفى والوجدانى والمهارى للطلاب. وعلى هذا الأساس يجب أن يكون لكل مدرسة رسالتها الواضحة التى تتوافق مع احتياجات المجتمع المحيط والسياسة التربوية العامة للدولة، مع الأخذ فى الاعتبار المتغيرات العالمية.

٧٣- رؤية المدرسة
School Vision

يجب أن يكون لدى كل مدرسة رؤيتها المستقبلية الخاصة، وذلك للوفاء بمتطلبات المجتمع المحلى والسياسة التعليمية للدولة ولمواكبة التغيرات الدولية، وتمثل رؤية المدرسة انعكاسا لطموحات المجتمع المحلى لمدرستهم فى المستقبل. ويجب أن يكون للمدرسة رسالة تحقق من خلالها هذه الرؤية.

٧٤- التقويم الذاتى
Self-Evaluation

هو أسلوب لتقويم أداء المؤسسة يقوم به العاملون بأنفسهم ويشترك معهم فى ذلك اصحاب المصلحة من الآباء وممثلوا المجتمع المدنى. ويهدف هذا النوع من التقويم إلى الحكم على أداء كل جوانب المؤسسة من خلال البيانات التى يتم جمعها والإجابة عن التساؤلات الخاصة بجودة العمل فى المؤسسة مما يساعد على تحسين الأداء فيها.

٧٥- التسويق الاجتماعي
Social Marketing

تخطيط وتنفيذ البرامج المخصصة لإحداث التغير الاجتماعى، ويعتبر التسويق الاجتماعي نظام يمكن استخدامه لتغيير الطريقة التى يفكر أو يتصرف بها الأفراد.

٧٦- مخرجات تعلم الطالب
Student Learning outcomes

ما يتعلمه الطالب من معارف ومهارات واتجاهات وسلوكيات كنواتج لعملية التعلم. ويعكس هذا المصطلح مدى قدرة الطلاب على الاسترجاع والتطبيق ونقل المعرفة والمهارات، والتطبيق، والتحليل، والتركيب.

٧٧- معدل البقاء
Survival Rate

النسبة المئوية من مجموعة التلاميذ التي تصل إلى نهاية المرحلة التعليمية بصرف النظر عن عدد السنوات التى يتم قضاؤها فى المدرسة.

٧٨- التنمية المهنية المستدامة
Sustainable Professional Development

المهارات اللازمة للحفاظ على مسار وظيفي محدد، أو المهارات العامة التي يتم تقديمها من خلال التعليم المستمر، بما في ذلك المهارات الأكثر عمومية للتنمية الذاتية. ويمكن اعتبارها تدريب لمواكبة التكنولوجيا المتغيرة والممارسات في مهنة ما أو في مفهوم التعلم مدى الحياة. وغالبا ما يعتبر وضع وتنفيذ أحد برامج التنمية المهنية أحد مهام إدارة الموارد البشرية أو التنمية المؤسسية، ويختلف مفهوم التنمية المهنية عن التدريب، من حيث ارتباط التنمية المهنية بأهداف معينة يقاس عليها مدى النجاح من عدمه.

٧٩- مخطط المقرر
Syllabus

هو نموذج لعملية وضع الأهداف والمحتوى والأنشطة المأخوذة من المنهج الدراسي بشكل منطقى يحدد طريقة التعليم والتعلم ويحدد الأنشطة التى ينفذها كل من المعلم والمتعلم فى مقرر معين.

٨٠-المستهدف
Target

هو ترجمة الأهداف الإجرائية إلى أرقام تبين ما يمكن تحقيقه بحلول تاريخ معين.

٨١- كتاب المعلم
Teacher's Book

هو كتاب يشرح للمعلم كيفية إدارة الدرس داخل الفصل الدراسى ويشمل خمسة أقسام: بداية سريعة (تبين ما يجب فعله وما لا يجب فعله)، الخلفية، خطط الدرس، مواد التقويم، الأنشطة الإضافية.

٨٢- إدارة الجودة الشاملة
Total Quality Management

أسلوب شامل ومنظم للإدارة المؤسسية يسعى إلى تحسين جودة المنتجات والخدمات من خلال عمليات التنقيح المستمرة استجابة للتغذية الراجعة المستمرة، وفقا للمعايير المعلنة.

مصادر المصطلحات:

http://www.equip123.net/webarticles/anmviewer.asp?a=386

http://www.thefreedictionary.com/Institutionalization

http://changingminds.org/disciplines/change_management/creating_change/institutionaliztion.htm

http://www.unisa.edu.au/pas/PAS%20Glossary.asp

http://www.isixsigma.com/dictionary/Quality_Assurance-105.htm

http://searchcio.techtarget.com/sDefinition/0,,sid19_gci799434,00.html

http://en.mimi.hu/marketingweb/social_marketing.html

http://www.ed.gov/pubs/OR/ConsumerGuides/baseman.html

http://www.wmich.edu/evalctr/ess/glossary/glossary.htm

http://www.evaluation.org.uk/Pub_library/Glossary.htm

http://www.npgoodpractice.org/CompleteGlossary.aspx?ID=-1&curLetter=A

http://www.epa.gov/evaluate/glossary.htm

http://www.maine.gov/education/lsalt/

http://www.infoplease.com/ipd/A0346429.html

http://www.unicef.org/girlseducation/index_documents.html

http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/EducGeneral/OOSC-FAQ.pdf

http://education.yahoo.com/reference/dictionary/entry/remedial

http://www.proximityone.com/nyschools.htm

http://searchwebservices.techtarget.com/sDefinition/0,,sid26_gci213024,00.html

ERIC Identifier: ED449120, **Publication Date**: 2000-10-00, Author: Ferraro, Joan M. **Source**: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education, Washington DC. http://www.ericdigests.org/2001-3/reflective.htm

EFA Global Monitoring Report 2007

ملحـــق (٢)

تحليل الوضع الراهن للمراحل التعليمية فى مصر (٢٠٠١-٢٠٠٦)

- أ- الطفولة المبكرة/ رياض الأطفال
- ب- التعليم الابتدائى
- ج- التعليم الإعدادى
- د- الثانوى العام
- هـ- الثانوى الفنى

نظرة عامة

يتضمن هذا الملحق خمس دراسات لتحليل الوضع الراهن لمراحل التعليم الحالية فى مصر، وهى: الطفولة المبكرة (مرحلة رياض الأطفال)، والتعليم الابتدائى، والإعدادى، والثانوى العام، والثانوى الفنى.

تتناول هذه الدراسات تحليل وضع التعليم فى مصر فى الفترة من ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٥/٢٠٠٦ من خلال تناول قضايا التعليم فى محاور الإتاحة والجودة والنظم/الإدارة.

ويستند التحليل على الأهداف القومية لتطوير التعليم، والتى تتمثل فى:

- ضمان الإتاحة للتعليم الأساسى والثانوى بنوعيه لجميع الأطفال فى الشريحة العمرية ٦-١٧ سنة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، جـ).
- توفير مناخ مدرسى ومحتوى تعليمى يؤدى إلى نواتج تتسم بالجودة
- وضع لوائح تنظيمية وطرق إدارة لتسهيل التحول إلى اللامركزية والشراكة والشفافية والمحاسبية

وتحاول هذه الدراسات الوقوف على ما تم إنجازه حتى الآن فيما يتعلق بالسياسات القومية المعلنة، وينتهى تقرير كل مرحلة بتحديد واضح للتحديات الرئيسة المستقبلية.

ملحوظة

- تعتمد النتائج التى يتضمنها هذا التقرير على بيانات رسمية من الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى، بوزارة التربية والتعليم. النتائج المستمدة من مصادر أخرى موثقة فى جداول وأشكال ورسوم بيانية أو نصوص.
- جميع البيانات الواردة بالجداول خاصة بالتعليم الحكومى والتعليم الخاص.

تحليل الوضع الراهن لمرحلة الطفولة المبكرة/رياض الأطفال

١- مقدمة:

بدأت مصر عام ١٩٩٠/١٩٩١ عمليات تطوير مرحلة رياض الأطفال بإعلان وثيقة "**العقد الأول لحماية الطفل المصري ورعايته**" والتى تم فى أعقابها إنشاء المجلس القومي للطفولة والأمومة، كما تزامن إعلان تلك الوثيقة مع مشروع التعليم للجميع "Education for All" الذى أقره المنتدى العالمى للتربية والذى عقد فى داكار (٢٠٠٠)، وكان الهدف الرئيسى لهذا المشروع "**توسيع وتحسين تعليم مرحلة الطفولة المبكرة مع التركيز على الأطفال المحرومين أو الذين يعيشون فى ظروف صعبة**". (اليونسكو – التعليم للجميع، ٢٠٠٢، ص ٣٧).

ثم تبع ذلك إصدار السيد رئيس الجمهورية وثيقة إعلان "**العقد الثاني لحماية الطفل ورعايته (٢٠٠٠/٢٠٠١)**"، وقررت هذه الوثيقة حاجة مصر إلى أن تسير بنفس القوة التي بدأت في العقد الأول للمحافظة على مكانة أطفالنا في قلب خططنا القومية. وتهدف الدولة إلى التوسع فى إنشاء فصول رياض الأطفال لتستوعب (٦٠٪) من الفئة العمرية (٤-٥) سنوات تمهيداً لأن تصبح جزءاً من حلقة التعليم الابتدائي.

٢- الوضع الراهن:

من الممكن تناول الوضع الراهن لمرحلة رياض الأطفال من خلال ثلاثة محاور أساسية هي: الإتاحة، والجودة، والنظم/الإدارة، وسيتم مناقشة كل منها فيما يلى بالتفصيل بعد تناول القضايا الرئيسة وإلقاء نظرة سريعة على أهمية مرحلة رياض الأطفال.

خلفية:

تقوم هيئات حكومية عديدة بتقديم خدمات تعليمية للأطفال حتى سن السادسة، وتشمل المجلس القومى للطفولة والأمومة، ووزارة التربية والتعليم، ووزارة الصحة والسكان، ووزارة التضامن الاجتماعى. علاوة على ذلك، قامت منظمات أهلية عديدة بإنشاء حضانات ومراكز رعاية للأطفال.

وفى إطار عمل تطوير نظام التعليم المصرى شهدت مرحلة رياض الأطفال تطورا ملحوظًا من خلال سلسلة من القرارات الحكومية، كان أولها القرار الوزارى رقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ الذى يتعلق بتشغيل وتنظيم مرحلة رياض الأطفال، كما تم تأسيس إدارة عامة لرياض الأطفال بالقرار الوزارى رقم ١٣ لسنة ١٩٨٩.

فى عام ١٩٩٤ صدر القرار الوزارى رقم ٢٣٠ بشأن فصول رياض الأطفال الملحقة بالمدارس العامة والخاصة، وفى عام ١٩٩٧ صدرت اللائحة التنفيذية لقانون الطفل بناءً على قرار السيد الدكتور رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢، وينص هذا القانون على أن الهدف الرئيسى لرياض الأطفال هو تنمية الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة لإعدادهم للتعليم الابتدائى، وفى عام ٢٠٠٣ سمح القرار الوزارى رقم ١٨٨ بإنشاء مركز تنمية ورعاية الطفولة بمدينة مبارك للتعليم ملحق به إحدى رياض الأطفال (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٣).

أهمية مرحلة رياض الأطفال:

تلعب هذه المرحلة دوراً رئيساً فى إعداد الأطفال للمراحل التالية، وهنا تكمن أهمية الإتاحة لبرامج رياض الأطفال حيث يساعد هذا فى:

- تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال وتعزيز قدراتهم على التفاعل مع أقرانهم
- بناء مهارات التواصل لديهم من الناحية الاجتماعية النفسية من خلال العمل الجماعى الذى يحد من شعورهم بالوحدة والعزلة الاجتماعية.
- تعزيز قدراتهم اللغوية واللفظية لتطوير فهمهم وتحصيلهم العلمى، وتحسين مهاراتهم السلوكية
- دعم التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتفعيل دور الأسرة فى هذه المرحلة المبكرة

ولضمان جودة عالية فى تعليم الطفولة المبكرة تبنت الوزارة استراتيجية متطورة تشمل الأنشطة التالية (الخطة القومية للتنمية ٢٠٠٥):

- التوسع فى بناء فصول رياض الأطفال وتوفير المرافق اللازمة لاستيعاب ٦٠٪ من الأطفال فى سن ٤-٥ سنوات بحلول عام ٢٠١٠
- إعداد خطة قومية لفصول رياض الأطفال مكملة للخطة القومية للمدرسة
- تطوير مناهج وبرامج رياض الأطفال فى ضوء المعايير العالمية
- بناء ودعم قدرات معلمى رياض الأطفال.

٢-أ الإتاحة:

من أهم القضايا المتعلقة بالإتاحة فى مرحلة رياض الأطفال: الزيادة فى عدد مدارس وفصول رياض الأطفال، ومعدلات الالتحاق، والتفاوت بين مناطق الريف والحضر، وعدد المعلمين.

٢-أ-١- تطور أعداد مدارس وفصول وتلاميذ رياض الأطفال:

تطورت بشكل كبير أعداد المدارس والفصول والأطفال في مرحلة رياض الأطفال فيما بين عام ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ وعام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (١) تطور أعداد مدارس وفصول وأطفال رياض الأطفال

العـــام	مدارس	فصول	المعلمات	تـلاميــذ		
				بنين	بنات	جملة
٢٠٠١/٢٠٠٢	٤٣١٢	١٣٥٠٤	١٧٧١٨	٢١٧١٨٦	١٩٦٥٣٩	٤١٣٧٢
٢٠٠٥/٢٠٠٦	٦٢٥٩	١٧٩٤٥	٢٢٩٧١	٢٨١٠٧١	٢٥٣٢٦٠	٥٣٤٣٣
نسبة الزيادة	٤٥,٢٪	٣٢,٩٪	٢٩,٦٪	٢٩,٤٪	٢٨,٩٪	٢٩,٢٪

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى

- يتضح من الجدول السابق ارتفاع عدد مدارس رياض الأطفال من (٤٣١٢) مدرسة عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٦٢٥٩) مدرسة عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ وأن نسبة الزيادة قدرها ٤٥,٢ ٪، كذلك ارتفع عدد الفصول من (١٣٥٠٤) فصول إلى (١٧٩٤٥) فصلاً خلال نفس الفترة.
- زيادة عدد المقبولين بفصول رياض الأطفال بنسبة زيادة قدرها ٢٩,٢٪ حيث كان العدد فى عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ (٤١٣٧٢٥) طفلاً في حين أصبح عدد المقبولين فى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (٥٣٤٣٣١) طفلاً .
- بلغت نسبة قيد البنات (٤٧,٤٪) فى مرحلة رياض الأطفال عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ من إجمالى المقيدين فى نفس العام.

٢-أ-٢- معدلات القيد:

كانت هناك زيادة عامة فى عدد الأطفال المقيدين في رياض الأطفال خلال الفترة من ٢٠٠١/٢٠٠٢ و ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بنسبة ٣٥,٥٪ وكانت هذه الزيادة فى المدارس العامة ومدارس الأزهر (٦٠,٢٪ لكل منهما) بينما شهدت المدارس الخاصة تراجعا بنسبة ٨,٩٪ (راجع جدول ٢).

جدول (٢) توزيع أعداد الأطفال المقيدين فى مرحلة رياض الأطفال فى التعليم الحكومى والخاص

العـــام	أعـــداد الأطفـــال			
	حكومى عربى وتجريبى	خاص عربى ولغات	الأزهـــر	جملـــة
٢٠٠١/٢٠٠٢	٢٢٧٥٩٧	١٨٦١٢٨	١٩٥٥٣	٤٣٣٢٧٨
٢٠٠٥/٢٠٠٦	٣٦٤٦٨٠	١٦٩٦٥١	٥١٧٤٧	٥٨٦٠٧٨
نسبة الزيادة	٦٠,٢٪	-٨,٩٪	١٦٤,٦٪	٣٥,٣٪

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى ٢٠٠٦

بلغت نسبة المقيدين فى رياض الأطفال بالمدارس الحكومية (١١,٣٪) من الفئة العمرية ٤-٥ سنوات وضمت ٦٢,٢٪ من إجمالي المقيدين برياض الأطفال في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، في حين بلغت نسبة المقيدين بالمدارس الخاصة (٥,٣٪) فى نفس الفئة بما يعادل ٢٨,٨٪ من جملة المقيدين برياض الأطفال. وبلغت نسبة الأطفال المقيدين بمدارس الأزهر ١,٦٪ من جملة الأطفال فى الشريحة العمرية ٤-٥ سنوات عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦.

وتعد معدلات القيد هذه منخفضة فى مرحلة رياض الأطفال مما أدى إلى قيام الدولة بتشجيع مشاركة القطاع الخاص فى تمويل هذه المرحلة: بهدف الوصول إلى المستويات العالمية.

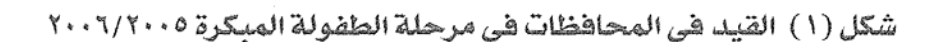
ومن الملاحظ أن جميع فصول رياض الأطفال تقع تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، بينما تقوم وزارة التضامن الاجتماعى بالإشراف على كل فصول الحضانة التى تقبل الأطفال دون سن الرابعة وقد تقبل أحياناً أطفالاً فوق الرابعة. ومع هذا، لا تتوافر بيانات عن عدد الأطفال الملتحقين بالحضانات التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي.

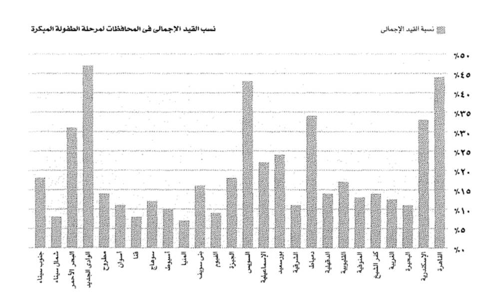
٢-أ-٣- تزايد معدلات الاستيعاب:

فى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بلغ إجمالى الأطفال فى الفئة العمرية ٤-٥ سنوات ٣٢٣١١٠٤ طفلاً، وبلغ عدد الأطفال المقبولين بفصول رياض الأطفال فى نفس العام ٥٣٤٣٣١ طفلاً (حكومى وخاص)، بمعدل استيعاب ١٦,٥ ٪ وهذا المعدل منخفض نسبياً مقارنة بالدول ذات الطبيعة الاقتصادية المتشابهة مع مصر. كما أن معدل الاستيعاب هذا يعد منخفضاً بالنسبة إلى الدول التسع الأكثر ازدحامًا بالسكان فى العالم، وقد بلغ معدل الاستيعاب ٢٠٪ فى الدول ذات الناتج المحلى المنخفض، وبلغ متوسط معدل الاستيعاب ٤٧٪ فى الدول ذات الناتج المحلى المتوسط، وهو معدل مرتفع عن معدل الاستيعاب فى مصر. وتؤكد كل هذه الإحصاءات الحاجة إلى رفع معدل القيد فى مرحلة الطفولة المبكرة بوجه عام مع توفير فرص إتاحة متكافئة لجميع الأطفال (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٩).

٢-أ-٤- التفاوت بين الريف والحضر:

أظهرت الإحصاءات تفاوتاً كبيرا فى معدلات القيد بمرحلة رياض الأطفال بين مناطق الريف والحضر حيث تصل نسبة الأطفال الملتحقين بالمناطق الحضرية إلى ٦٥,٤٪ فى حين تبلغ النسبة فى المناطق النائية والفقيرة حوالى ٣٤,٦٪، كما تختلف معدلات القيد بين محافظات الجمهورية المختلفة، ويوضح ذلك شكل (١):


شكل (١) القيد فى المحافظات فى مرحلة الطفولة المبكرة ٢٠٠٥/٢٠٠٦



(وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى)

يلاحظ من الشكل السابق اختلاف نسبة القيد في مرحلة رياض الأطفال فى المحافظات وتسجل محافظة الوادي الجديد أعلى نسبة قيد حيث تصل إلى ٤٦,٩٪، بينما تسجل محافظة المنيا أقل نسبة قيد وتبلغ ٧,٢٪، بسبب ما يعانيه الأطفال فيها من بعض أشكال الحرمان البيئى والثقافى.

٢-أ-٥ أعداد المعلمات:

بلغ عدد معلمات رياض الأطفال (٢٢٩٧١) معلمة عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، في حين بلغ عدد الفصول في نفس العام (١٧٩٤٥) فصلا (حكومى وخاص)، وتكشف هذه الأرقام عن عجز فى عدد المعلمات يبلغ (١٢٩١٩) معلمة، على اعتبار أن النصاب الأساسى هو معلمتان لكل فصل من فصول رياض الأطفال طبقًا للمعايير الدولية، وبلغ معدل معلم/طفل ١ : ٢٣,٣ فى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى ٢٠٠٦، ب).

٢-ب- الجودة:

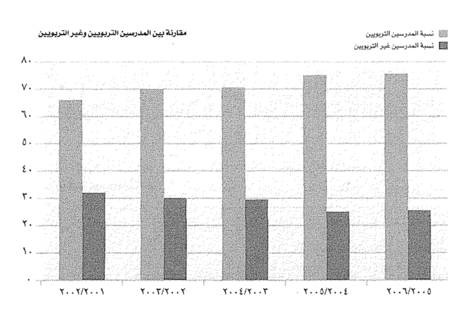
فى هذا التقرير، يتم التعرف على مؤشرات جودة التعليم فى مرحلة رياض الأطفال من خلال العوامل التى تؤثر بشكل مباشر على أداء هذه المنظومة، وهى: كفاءة المعلم، والتكنولوجيا، وحجم الفصول.

٢-ب-١ كفاءة المعلم:

٢-ب-١-أ مؤهلات المعلم:

على الرغم من ازدياد عدد المعلمات المؤهلات تربويا بشكل ملحوظ إلا أن نسبة المعلمات غير المؤهلات تربوياً تعد أيضاً كبيرة نسبياً، مما يؤثر بشكل ملحوظ على ممارسات وسلوكيات المعلمة فى الفصل: حيث يبلغ عدد المعلمات المؤهلات ١٧٣١٧ معلمة (حكومى وخاص) بما يعادل (٧٥٪ من المعلمات حاليا)، ويبلغ عدد المعلمات غير المؤهلات تربوياً ٥٦٥٤ معلمة بما يعادل (٢٥٪ من المعلمات حاليا). ويوضح الشكل (٢) معدلات الزيادة فى نسب المعلمات المؤهلات تربوياً فى رياض الأطفال والتى تقدر بحوالى ٨٪ منذ عام ٢٠٠١-٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

شكل (٢) المعلمات المؤهلات تربوياً مقابل غير المؤهلات تربوياً بمرحلة رياض الأطفال من عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



٢-ب-١- ب التنمية المهنية:

توجد ثلاثة مراكز متخصصة لتدريب معلمات رياض الأطفال فى مصر: أحدها بمدينة نصر بالقاهرة، والآخر فى مدينة بورسعيد، والثالث بمدينة ٦ أكتوبر بمحافظة الجيزة. يستطيع كل من المركزين الأول والثانى تدريب ١٥٠ معلمة فى نفس الوقت، وقد تأسس المركز الثالث بالتعاون مع برنامج الخليج العربى الإنمائى التابع للأمم المتحدة AGFUND.

وقد أكدت المناقشات التى دارت فى "ورشة العمل التشاورية الأولى" عدم كفاءة الدورات التدريبية المقدمة حالياً لمعلمات رياض الأطفال بسبب محدودية مصادر التمويل ونقص الكوادر التدريبية المؤهلة. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، و).

ويتم الاعتماد في بعض الأحيان على الجهود التطوعية المقدمة من بعض المتخصصين فى مجال الطفولة المبكرة، الأمر الذى ترتب عليه ضعف برامج التدريب المنهجي التى تستهدف كل من المعلمات، والموجهين، ومديري المدارس، وعدم تخصيص الكثير من الموجهين والمشرفين لدعم وتقويم تقدم مدارس رياض الأطفال وانعكاس ذلك سلبا على جودة العملية التعليمية، ومن ثم على مخرجاتها.

وأحيانا يتم تعيين معلمات رياض الأطفال بنظام التعاقد لسد العجز، إلا أن هذا النظام قد لا يؤدى إلى تحقيق مستوى الجودة المطلوب: حيث تترك المعلمات فصولهن فى منتصف العام الدراسى وينتج عن ذلك عدم استمرارية العملية التعليمية.

٢-ب-١-ج البعثات الخارجية:

تعتبر البعثات الخارجية للمعلمات إحدى الوسائل المهمة للتنمية المهنية المستمرة، وقد بدأت وزارة التربية والتعليم فى سبتمبر عام ١٩٩٨ فى إيفاد بعثات خارجية للتدريب، حيث قامت بإرسال (٣٠) معلمة للتدريب بجامعة (دبلن) Dublin واستمرت الأعداد في الزيادة سنويا حتى بلغت جملة المبعوثات (١٩٥) معلمة خلال الفترة من عام ١٩٩٨ إلى عام ٢٠٠٣.

٢-ب-٢ التكنولوجيا:

تم إدخال معامل العلوم إلى مدارس رياض الأطفال بهدف توفير فرص تعليمية من خلال الأنشطة التى تمارس أثناء اللعب، وتضم هذه المعامل معمل القياسات، ومعمل الرياضيات، ومعمل المهارات والكمبيوتر. ويحتوى كل معمل على جهاز كمبيوتر وجهاز استقبال رقمى وفيديو، ومجموعة من أقراص الليزر، وتم تجهيز حوالى ١٠٠ مدرسة بالألعاب التكوينية والإلكترونية، كما تم إدخال خدمة الإنترنت فى ٣٩٩ مدرسة من خلال الخطوط التليفونية، بالإضافة إلى تزويد بعض المدارس بمكتبات الأطفال التى تحتوى على العديد من الكتب وكافة الوسائل التعليمية، وتساعد هذه المكتبات فى جذب انتباه الطفل وزيادة اهتمامه بالتعلم، بالإضافة إلى إكسابه المهارات الأساسية.

٢-ب-٣ حجم الفصول:

حسب إحصاءات الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى، كان هناك ١٧٩٤٥ فصلاً فى رياض الأطفال عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (جدول ١)، وقد التحق ٥٣٤٣٣١ طفلاً برياض الأطفال فى نفس العام بمتوسط كثافة ٢٩,٨ طفلاً/ فصل فى المدارس الحكومية والخاصة. كما تشير الإحصاءات إلى كثافة الفصل فى جميع المحافظات، ففى الإسكندرية يبلغ المتوسط ٤٣,٦ طفل/ فصل، بينما كان هناك ١٨,٦٧ طفلا فى الوادى الجديد و١٨,٤٧ طفلاً فى جنوب سيناء. وطبقاً للمعايير الدولية، يجب ألا تتجاوز الكثافة فى مرحلة رياض الأطفال ٢٠ طفلاً/ فصل (UNESCO, 2003, C).

٢-ج النظم/الإدارة

ترتبط الكثير من القضايا الرئيسة بالنظم فى مرحلة الطفولة المبكرة بما فى ذلك الروابط والعلاقات الأساسية بين البيت والمدرسة، والحاجة إلى التنسيق بين المؤسسات المختلفة التى تقدم الخدمات التربوية للأطفال فى هذه المرحلة، ونظام الإشراف والمتابعة، والوعى العام بأهمية التعليم فى هذه المرحلة، ويتم تناول هذه القضايا فى موضعها فى هذا الجزء.

٣- البرامج والمبادرات الحالية فى مرحلة رياض الأطفال:

هناك العديد من البرامج التي يتم تطبيقها فى هذه المرحلة بغرض الارتقاء بجودة ذلك النوع من التعليم، وأهم هذه البرامج هو **"برنامج تحسين التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة"**. ولتعزيز تعليم الطفولة المبكرة والتوسع فيه تتبنى الوزارة هذا البرنامج فى الفترة من (٢٠٠٥-٢٠١٠) بالتعاون مع الجهات المانحة.

١- أهداف المشروع: يهدف البرنامج إلى توفير تعليم يتسم بجودة عالية للأطفال فى الشريحة العمرية ٤-٥ سنوات -ولاسيما المحرومين والمهمشين منهم- لإعدادهم وتهيئتهم للمرحلة الابتدائية، وفيما يلى أهداف هذا المشروع:

أ- زيادة القدرة الاستيعابية لمرحلة رياض الأطفال:

يهدف المشروع إلى التوسع في بناء مدارس رياض الأطفال الحكومية، ورفع نسبة الاستيعاب بها إلى (٣٣٪) بنهاية المشروع عام ٢٠١٠ (البنك الدولى، ٢٠٠٥) ويشمل تحقيق هذا الهدف ما يلى:

- دعم برنامج الإنشاءات العامة والصيانة الدورية لمؤسسات رياض الأطفال.
- دعم التوسع من خلال دور الحضانة التابعة لوزارة التضامن الاجتماعى وتشجيع المجتمع المدني على تقديم الدعم اللازم.
- معالجة مشكلات الالتحاق برياض الأطفال ومعوقاتها فى القطاعين العام والخاص، وذلك من خلال المشاركة المجتمعية.

ب- تحسين جودة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة:

- تطوير منهج قائم على الأنشطة يتميز بالجودة ويركز على الطفل، ويعتمد على المعايير القومية لرياض الأطفال.
- تعزيز مهارات وقدرات معلمات رياض الأطفال من خلال برامج التدريب.
- ربط برامج التوعية والتغذية والصحة بالتعليم في مرحلة رياض الأطفال.

ج- بناء القدرة المؤسسية لرياض الأطفال:

- تنسيق العمل التعاوني بين الهيئات المعنية ذات الصلة، بهدف تأسيس نظام يشمل معايير قومية لرياض الأطفال، ونظام للإشراف التربوى.
- إعداد نظام أساسي لرياض الأطفال يتسم بالكفاءة والفعالية، ويتحقق ذلك من خلال:
  - العمل على توفير نظام إداري فعال.
  - تصميم برنامج تدريبي لتحسين مستوى العمل الإدارى.
  - إعداد لائحة للنظام الأساسي لرياض الأطفال.
  - تفعيل إسهام المجتمع المحلى في دعم مؤسسات رياض الأطفال وتطويرها.

نطاق عمل المشروع:

ينفذ مشروع الطفولة المبكرة في (١٨) محافظة ويشمل (١٥٢) مركزاً من المراكز التي تحتاج للدعم فى بعض النواحي البيئية والثقافية.

ويتم تنفيذ المشروع على ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى: تشمل (٦) محافظات ويستمر العمل بها فى الفترة بين (٢٠٠٥-٢٠٠٧) وهى: الفيوم/ بنى سويف/ المنيا / الدقهلية/ الشرقية/القليوبية.
- المرحلة الثانية: تشمل (٦) محافظات ويستمر العمل بها فى الفترة بين (٢٠٠٦-٢٠٠٨) وهى: سوهاج/ قنا/ الأقصر/ كفر الشيخ/ المنوفية/ شمال سيناء.
- المرحلة الثالثة: تشمل (٦) محافظات ويستمر العمل بها فى الفترة بين (٢٠٠٧-٢٠٠٩) وهى:أسيوط /البحر الأحمر/ القاهرة/الجيزة/ البحيرة/ مطروح.

النتائج المتوقعة من تنفيذ المشروع:

فيما يتعلق بالهدف الأول:

من المتوقع بنهاية المشروع عام ٢٠١٠ أن يصل عدد الأطفال المستفيدين من مشروع الطفولة المبكرة إلى ٣١١٠٠٠ طفل (١١٩٠٠٠ طفل في رياض الأطفال الرسمية، و١٩٢٠٠٠ طفل في رياض أطفال المجتمع)، بالإضافة إلى الزيادة المتوقعة فى أعداد الأطفال المقيدين في رياض الأطفال الحكومية لتصل إلى (٦٢٨٦٤٠) طفلاً، ليكون إجمالي الملتحقين برياض الأطفال الحكومية (٩٣٩,٦٤٠) طفلاً بحلول عام ٢٠١٠، وكذلك من المتوقع مشاركة عدد (٢٧٠٠) من الجمعيات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني فى دعم المشروع.

وفيما يتعلق بالهدف الثاني:

١- تدريب حوالي ١٠٠ مدرب من خلال دورات TOT على المنهج الجديد المصمم لرياض الأطفال.

٢- تدريب عدد ١٤٢٠٠ معلمة رياض أطفال على المنهج الجديد.

٣- استفادة حوالي ١,١ مليون طفل وطفلة من برنامج التغذية الرسمية المدعمة من برنامج الغذاء العالمي.

٤- التحديات الرئيسية فى مرحلة رياض الأطفال:

تواجه مرحلة رياض الأطفال العديد من التحديات التي تفرضها البيئة الخارجية والأهداف التي يتم العمل على تحقيقها، ومن أهم هذه التحديات:

٤-أ الإتاحة:

٤-أ.١ غياب الوعي الأسرى: من بين التحديات التى تواجه مرحلة تعليم الأطفال الثقافة السائدة في العديد من المجتمعات والتي تعتبر أن رياض الأطفال في حد ذاتها تمثل أحد ألوان الترف، وأنه يمكن الاستغناء عنها، وذلك نتيجة للعديد من الضغوط الاقتصادية والأسرية على المجتمع، وقد يتم إتاحة تلك الفرص التعليمية للبنين وعدم إتاحتها للبنات بسبب تبنى بعض الأسر لمعتقدات ثقافية خاطئة تميز البنين عن البنات.

٤-أ.٢ المصروفات المرتفعة: ارتفاع الرسوم المخصصة لهذه المرحلة والتى تزيد عن ١٥٠ جنيهاً سنوياً، ينتج عنه عدم قدرة بعض أولياء الأمور على تسديدها حتى بعد تقسيط المبلغ على عدة أقساط ، كما أن انخفاض الرسوم المدفوعة لحضانات وزارة الضمان الاجتماعي يجعلها أكثر جذبًا لإلحاق الأطفال بها.

٤-أ.٣ عدد المدارس: وضعف قدرة الحكومة على الوفاء بمتطلبات عملية بناء مدارس أو فصول جديدة لرياض الأطفال وذلك لنقص الموارد التمويلية.

٤-أ.٤ الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وعدم الاهتمام بهم حيث تبلغ نسبتهم حوالى ١٢ ٪ من الأطفال في هذه الشريحة العمرية.

٤. ب- الجودة:

المشكلات السلوكية والاجتماعية:

تواجه مؤسسات رياض الأطفال تحديات كثيرة منها ما يتعلق بمعوقات بناء الشخصية السلوكية والاجتماعية للطفل، حيث إن المشكلات السلوكية التي يتعرض لها الطفل أثناء المراحل التعليمية في رياض الأطفال تؤثر بصورة كبيرة على كافة الأنشطة التي يقوم بها الطفل طوال فترة النهار، بل إنها قد تمتد لتؤثر على طبيعة علاقاته الاجتماعية مع زملائه داخل الفصل ومع عائلته في المنزل، مما يعد بداية لظهور مشكلات العنف والصراع النفسي والاجتماعي لدى الأطفال في هذه المرحلة، ولهذا السبب فهناك حاجة ماسة إلى ضرورة العمل على تصميم برامج ومناهج جديدة لرياض الأطفال تهتم بتوفير المناخ والبيئة التي ينشأ فيها الطفل لكي يتعلم داخل المدرسة.

المعلمات:

من أهم المشكلات التى تواجه التعليم في مرحلة رياض الأطفال نقص المعلمين ونقص الخبرات المؤهلة لتعليم هذه الفئة، أو الكشف المبكر عن الموهوبين، فمعظم المعلمات في مرحلة رياض الأطفال إما غير مؤهلات أكاديميا، وإما هن في الأصل مدرسات في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية تم نقلهن للعمل في مرحلة رياض الأطفال، وبالتالى تنخفض لدى هذه الفئة من المعلمات الرغبة في تعليم الأطفال وتحقيق إنجازات تعليمية معهم، ويظهر هذا النقص بصورة واضحة في معلمي اللغات حيث تنقصهم المهارة في تدريب الأطفال على أساسيات اللغة وعلى الحروف المنطوقة وغير المنطوقة مما يجعل تلك المشكلة من أكثر المشكلات ملازمة للطفل طوال حياته، ويؤثر بالتالي على أسلوبه في التحدث اللغوي مع الآخرين.

المناهج:

تمثل جودة المناهج مشكلة كبرى في مرحلة رياض الأطفال، وذلك في ظل غياب خطة واضحة ومحددة لمناهج رياض الأطفال وبرامجها اليومية، وتعتمد مدارس رياض الأطفال على مناهج تقليدية ترتكز على التعليم الأكاديمي وترهق الأطفال بكتب ومقررات وواجبات منزلية علي حساب الاهتمام بحاجاتهم ومتطلبات نموهم، على اعتبار أن ذلك سوف يؤهلهم أكاديميا للنجاح في مراحل التعليم التالية، وتوجد علاقات شخصية واجتماعية ضعيفة بين الطفل والمعلمة، ويقع ذلك على عاتق مصممى برامج تعليم رياض الأطفال التى ينبغى أن تقوم على علاقات تبادلية وتعاونية بين الطفل ومعلمته، ولهذا تعتبر عملية تصميم برامج ومناهج رياض الأطفال من أهم التحديات التي تواجه جودة التعليم في تلك المرحلة.

دور الأسرة فى دعم الطفل:

- تلعب الأسرة دوراً ايجابياً في تطوير المهارات السلوكية للطفل، فالأسرة تمثل الإحساس بالدفء، والطفل دائماً في حاجة إلى ذلك الإحساس، ولهذا يجب أن يكون هناك تبادل للأدوار بين الأسرة ومؤسسات رياض الأطفال، وهذا يقع بصورة كبيرة على المناهج الدراسية في تلك المرحلة؛ لأن تلك المناهج هي التي توفر الفرصة لتبادل الأدوار بين الأسرة والمدرسة.
- تفضل الأم غير العاملة وجود طفلها معها بالمنزل ظنا منها أنها توفر له حماية أكبر بالإضافة إلى انتشار مفهوم العائلة الكبيرة، الذي يتيح دائماً وجود من يرعى الطفل حتى فى حالة غياب الأم.
- انتشار ظاهرة الأمية بين أولياء الأمور وخاصة في الأماكن الريفية .
- تعمل مراكز الرعاية أو دور الحضانة التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي على اجتذاب عدد كبير ممن هم في سن رياض الأطفال، وذلك لقربها من المناطق السكنية ومناسبة مصاريفها لمقدرة أولياء الأمور في المناطق الفقيرة، ولكن هذه المراكز في كثير من الأحيان تقدم نوعية منخفضة من الرعاية والتوجيه من خلال مشرفين غير مؤهلين، مما ينعكس سلبا على تنشئة الطفل.

المتابعة والتقويم:

- تلعب عمليات التقويم الأكاديمى للتعليم في مرحلة رياض الأطفال دورا كبيرا في رفع مستويات الأداء فى تلك المرحلة، حيث تبرز نجاح أو فشل تلك البرامج في تحقيق الأهداف والتوجهات المرغوبة، من حيث اكتساب الأطفال للمهارات المطلوبة ومدى تأهيل موجهات رياض الأطفال، وبيان العجز والزيادة فى المعلمات والتوجيه الفنى.

الأبنية المدرسية:

- تعانى بعض الأبنية القائمة وتجهيزاتها من عدم ملاءمتها لهذه المرحلة، فقد تستخدم الفصول المخصصة للمرحلة الابتدائية والتي لا يتناسب حجمها أو الأثاث الموجود بها مع طبيعة الأطفال في هذه المرحلة العمرية، ومعظمها تكون فصولاً ملحقة بمدارس أخرى، وقد تمتد في بعض المدارس لتضم كافة المراحل التعليمية حتى الثانوية، وهذه المباني بصفة عامة لا تتوافر فيها المعايير والمواصفات الخاصة بمبني رياض الأطفال.

٤.جـ- النظم:

التفاعل بين أولياء الأمور ومؤسسات رياض الأطفال:

تعتبر العلاقة بين الأسرة والمدرسة في مرحلة رياض الأطفال من الأمور الهامة جدا فى هذه المرحلة ولهذا السبب يقع عبء ذلك التحدى على مديرى مؤسسات رياض الأطفال، لأنهم لديهم القدرة على تصميم البرامج الإدارية والتعليمية التي تقوم على إعادة بناء تلك العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وإتاحة الفرصة لأولياء الأمور للمشاركة في تحديد المطالب والاحتياجات الخاصة بأطفالهم مما يعمل على تطوير القدرات الإدارية ونظم الجودة في الأداء المدرسي والتنظيمي والإداري في مؤسسات رياض الأطفال وفى تدعيم شبكة العلاقات بين المدارس والمجتمع الخارجي.

قصور عملية تنسيق الجهود بين الوزارات المسئولة عن تربية الطفل:

لا يوجد إطار مؤسسى واضح مسئول عن مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تقوم بالإشراف على هذه المرحلة جهات مختلفة، كما يوجد قصور فى تنسيق الجهود بين تلك الهيئات والوزارات، وكذلك هناك تضارب فى مستوى الشرائح التى تستهدفها كل جهة من هذه الجهات، الأمر الذى نتج عنه قصور فى المعلومات والبيانات يعوق بناء قاعدة بيانات خاصة بمرحلة الطفولة المبكرة لاختلاف طرق جمع البيانات وعدم وضوح المسئوليات والأدوار. نتج عن ذلك أيضًا عدم توافر بيانات عن الأطفال الذين يلتحقون بالحضانات التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي، وكذلك صعوبة الحصول على بيانات عن التعليم الأزهري.

نظام الإشراف والمتابعة:

تعانى مرحلة رياض الأطفال من ضعف نظام الإشراف والمتابعة والتقويم، وكذلك ضعف قدرات مديري مؤسسات رياض الأطفال فى الشئون المالية والإدارية، وتضارب القرارات التنفيذية المتعلقة بالعمل في مرحلة رياض الأطفال، وضعف علاقاتها بالمستويات الإدارية المتوسطة والعليا.

ضعف دور وسائل الإعلام:

تعتبر التوعية المجتمعية من أهم التحديات التي تبرز وجود قصور في إدارة ونظم التعليم في رياض الأطفال، ويمكن القول بأن ضعف قدرة الإعلام على القيام بدور نشر الوعي بأهمية التعليم فى مرحلة رياض الأطفال يعتبر من أهم المعوقات في طريق تحقيق أهداف التعليم فى تلك المرحلة.

تحليل الوضع الراهن لمرحلة التعليم الابتدائى

١- مقدمة:

ينص الدستور المصري على أن التعليم في مصر مجانى في المرحلة الابتدائية، كما أنه حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون سن السادسة، تلتزم الدولة بتوفيره، ويلتزم أولياء الأمور بتنفيذه، وهو إجباري من سن ٦-١١ سنة، وينقسم التعليم الابتدائي إلى مستويين أولهما يضم الصفوف الثلاثة الأولى، وثانيهما يضم الصفوف الثلاثة التالية، ويعقد في نهاية كل مستوى امتحان من دورين.

٢- الوضع الراهن للتعليم الابتدائى فى مصر:

هذا التحليل للوضع الراهن يتناول ثلاثة محاور: الإتاحة والجودة والنظم، وذلك خلال خمس سنوات فى الفترة من ٢٠٠١ وحتى ٢٠٠٦.

٢.أ - الإتاحة:

تطور أعداد مدارس وفصول وتلاميذ المرحلة الابتدائية

اتخذت الحكومة المصرية العديد من الخطوات التي تضمن استيعاب كافة الأطفال في المرحلة الابتدائية وتوفير أماكن لهم في المدارس، ومن أهم تلك الإجراءات فتح فصول جديدة وإنشاء العديد من المدارس التي تستوعب الأعداد المتزايدة من الطلاب في تلك المرحلة العمرية، ويوضح ذلك الجدول رقم (٣).

جدول (٣) تطور أعداد مدارس وفصول وتلاميذ المرحلة الابتدائية
من عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

العـــام	مـــدارس	فصـــول	تـلاميـــذ		
			بنون	بنات	جملة
٢٠٠١/٢٠٠٢	١٥٦٥٣	١٧٤٤٥١	٣٧٥٨٣٩١	٣٣٨٢٩١٢	٧١٤١٣٠٣
٢٠٠٥/٢٠٠٦	١٦٤١٢	٢٠٥٣٨٩	٤٥٥٩١٠٧	٤٢٢٥١٨٢	٨٧٨٤٢٨٩
نسبة الزيادة	٤,٨٪	١٧,٧٪	٢١,٣٪	٢٤,٩٪	٢٣٪

يتضح من الجدول السابق أن هناك تزايداً في أعداد المدارس، حيث زادت في خمس سنوات من (١٥٦٥٣) مدرسة عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (١٦٤١٢) مدرسة عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، بنسبة زيادة قدرها (٤,٨٪)، كما زاد عدد الفصول من (١٧٤٤٥١) فصلاً عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٢٠٥٣٨٩) فصلاً عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بنسبة زيادة قدرها (١٧,٧٪)، ويعكس هذا حرص الدولة على إتاحة فرص تعليمية متكافئة لجميع التلاميذ من خلال التوسع فى توفير المدارس والفصول الدراسية، وانطلاقاً من هذا المبدأ فقد زاد عدد التلاميذ من (٧١٤١٣٠٣) تلاميذ عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٨٧٨٤٢٨٩) تلميذاً عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦؛ أي أن هناك تزايداً في معدل النمو بلغ (٢٣٪) بالقياس إلى سنة الأساس، الأمر الذي يوضح أن هناك زيادة في نسب المقبولين بمرحلة التعليم الابتدائى. تشرف وزارة التربية والتعليم على التعليم الحكومي والخاص، أما التعليم الديني الأزهري فيخضع لإشراف الأزهر وهو نظام للتعليم الديني مستقل عن نظام التعليم العام، ويوضح جدول (٤) بيان بأعداد المدارس والتلاميذ فى التعليم الابتدائي الحكومي والخاص والأزهر.

جدول (٤) أعداد مدارس وتلاميذ المرحلة الابتدائية
طبقاً لإحصائية عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

البيــان	الحكومى		الخــاص		الأزهــر		الإجمــالى
	العــدد	٪	العــدد	٪	العــدد	٪	
مدارس	١٤٩٦٣	٧٦,٧	١٤٤٩	٧,٤	٣٠٩٠	١٥,٨	١٩٥٠٢
تلاميذ	٨٠٧٨٢٠٢	٨٢,٥	٧٠٦٠٨٧	٧,٢	١٠١٠٣٠٢	١٠,٣	٩٧٩٤٥٩١

من الجدول السابق يُلاحظ أن نسبة ما يستوعبه التعليم الأزهرى في المرحلة الابتدائية تصل إلى ١٠,٣٪ من إجمالي المقيدين فى نفس العام، وأن عدد السكان فى الفئة العمرية ٦-١١ سنة بلغ (٩,١٥٩,٤١٥) طفلا وبذلك تبلغ نسبة القيد الإجمالي ١٠٦,٩٣٪، ويوضح جدول (٥) تطور نسب القيد في المرحلة الابتدائية.

جدول (٥) نسب القيد فى المرحلة الابتدائية من عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

٢٠٠١/٢٠٠٢			٢٠٠٥/٢٠٠٦		
بنــون	بنــات	الجملة	بنــون	بنــات	الجملة
٪١٠١,٤٥	٪٩٥,٠٤	٪٩٨,٣١	٪٩٦,٣٠	٪٩٥,٦٠	٪٩٦

يُلاحظ من الجدول السابق أن نسبة القيد الإجمالي عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بلغت حوالي (٩٦٪) وهى أقل من نسبة القيد عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ والتى بلغت (٩٨,٣١٪) ويرجع ذلك إلى زيادة معدل القيد بالتعليم الأزهري الذى بلغت نسبته ١٠,٩٣٪ عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، وهذا يؤكد انخفاض نسبة القيد في التعليم العام، وزيادته فى التعليم الأزهري.

معدلات الاستيعاب:

اهتمت الحكومة المصرية بالعمل على رفع معدلات الاستيعاب والتحصيل الدراسي للطلاب في المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال استحداث العديد من النظم والمداخل التربوية التي ساهمت في زيادة قدرات الطلاب الأكاديمية والذهنية والاجتماعية والسلوكية، مما ساعد علي توفير المناخ المدرسي الذي ساهم في رفع معدلات الاستيعاب، ويوضح جدول (٦) معدل الاستيعاب في المرحلة الابتدائية:

جدول (٦) معدلات الاستيعاب فى المرحلة الابتدائية من عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

٢٠٠١/٢٠٠٢			٢٠٠٥/٢٠٠٦			مقدار التغير		
بنون ٪	بنات ٪	الجملة ٪	بنون ٪	بنات ٪	الجملة ٪	بنون ٪	بنات ٪	الجملة ٪
٩٧,١	٩٤,٩	٩٦	٨٩,٥	٩٣,١	٩١,٣	٧,٦-	١,٨-	٤,٧-

يُلاحظ من الجدول السابق أن:

- نسبة الاستيعاب في المرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بلغت (٩١,٣٪) (حكومى وخاص).
- بإضافة نسبة ما استوعبه التعليم الأزهرى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ وقدرها (١٣,٣٪)، حيث بلغ عدد المقيدين بالتعليم الأزهري في نفس العام (٢١٠٥١٧) تلميذاً من إجمالي عدد السكان فى عمر ٦ سنوات الذى بلغ (١٥٨٥١٤٠) طفلا، تكون النسبة الإجمالية للاستيعاب الكلى (١٠٤,٦٪).

تعليم الفتيات

يعتبر تعليم الفتيات من أهم القضايا التي تسعى وزارة التربية والتعليم إلى الارتقاء بمعدلاتها، وذلك لأن الفتيات من أكثر الفئات حرماناً من التعليم إما نتيجة لظروف الفقر أو ظروف الجهل والأمية، وبالتالى كان من أهم نتائج جهود الوزارة فى هذا الصدد ما يلى:

- انخفاض معدل استيعاب الفتيات من (٩٤,٩٪) عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٩٣,١٪) عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بنسبة ١,٨٪
- ارتفاع معدل استيعاب الفتيات عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ عن استيعاب البنين في نفس العام.

شكل (٣) نسبة القيد بين البنين والبنات بالمرحلة الإبتدائية فى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦



● بلغ عدد التلميذات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ (٤٢٢٥١٨٢) تلميذة، بينما فى عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ كان عددهن (٣٣٨٢٩١٢) تلميذة، أي حدثت زيادة قدرها (٢٤,٩٪)، يشير ذلك إلى تضييق الفجوة بين الذكور والإناث؛ حيث كانت الفجوة بين البنين والبنات (٦,٤٪) في عام ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ ووصلت عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ إلى (٠,٧٪)، وتم ذلك من خلال استحداث صيغ جديدة لمدارس تتناسب مع ظروفهن منها مدرسة الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، والمدارس الصديقة للفتيات.

ويوضح جدول (٧) أعداد المدارس والفصول والدارسات بمدارس المجتمع ومدارس الفصل الواحد والمدارس الصديقة للفتيات.

جدول (٧) عدد المدارس والفصول والدارسات فى عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥

البيـــان	عدد المدارس	عدد الفصول	عدد الدارسات
مدارس المجتمع	٣٣٨	٤١٧	٩٢٠٤
مدارس الفصل الواحد	٣١٤٦	٣١٤٦	٦٨٦٢٧
المدارس الصديقة للفتيات	٢٩٨	٢٩٨	٧٩٧٥

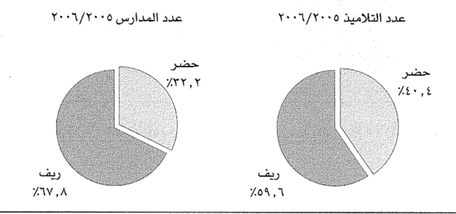
حاولت وزارة التربية والتعليم تضييق الفجوة القائمة بين تعليم الجنسين على المستويات القومية والمحلية، ومواصلة التحرك نحو الارتقاء بالمعدل العام للقيد في المدارس الابتدائية وهو ١٠٠ ٪ وذلك من خلال إنشاء المدارس الجديدة بعد اختيار المواقع المناسبة لها، واهتمت الوزارة أيضا بتعليم الفئات ذات الأولوية الخاصة، وهي الفتيات فى المناطق المحرومة والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، وتقديم مبادرة المدارس الجديدة والتى تشمل ٧٠ مدرسة تضم ٧٧٠ فصلا و١٧٠ فصلا متعدد المستويات لخدمة ٣٠٠٠٠ فتاة.

الاهتمام بالريف:

يحظى الريف المصري بالرعاية من جانب الحكومة، وذلك بإنشاء المدارس وتوفير البرامج التعليمية للطلاب في الأماكن البعيدة؛ ضماناً لتقديم الخدمة التعليمية إلي الطالب في المكان الذي يتواجد به، لأن البعد المكاني يعتبر من أهم المشكلات التي تعوق الطلاب عن الالتحاق بالمؤسسات التعليمية، ولقد تطور بشكل كبير معدل إنشاء المدارس في الريف وتطورت أعداد التلاميذ الذين انضموا للمدارس الابتدائية كما يتضح من الشكل التالي:



شكل (٤): تطور أعداد المدارس والتلاميذ فى الريف والحضر ٢٠٠٥/٢٠٠٦



وعلى ذلك، هناك اهتمام بالريف تعكسه الزيادة في أعداد المدارس، حيث بلغ عدد المدارس الابتدائية في الريف (١١١٢٣) مدرسة بنسبة (٦٧,٨٪) من إجمالي العدد الكلى لمدارس التعليم الابتدائى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، كما بلغ عدد تلاميذ المرحلة الابتدائية في الريف (٥٢٣٧٧٨٠) تلميذاً بنسبة (٥٩,٦٪) من إجمالى عدد التلاميذ في نفس العام، وهذا يدل على الاهتمام بسد الفجوة بين الريف والحضر، تأكيدا على مبدأ الإتاحة وعلى أن التعليم حق لجميع التلاميذ في المناطق المختلفة الحضرية والريفية، كما أن هناك بعض الوحدات الريفية التى تخلو من وجود مدرسة ابتدائية وعددها (٢٢٣٧) وحدة مدرجة بخطة الإنشاءات بهيئة الأبنية التعليمية حتى عام ٢٠١١/٢٠١٢.

الاهتمام بالتعليم الخاص:

أصبح القطاع الخاص شريكا أساسيا في التنمية في مصر، وبالتالى فإن له دوره الذى لا يمكن إغفاله في قطاع التعليم وإنشاء المدارس وتمويل المدارس الحكومية، ولقد ازدادت في الآونة الأخيرة في مصر أعداد المدارس الخاصة التي وإن كان لها طابع استثماري إلا أنها تعتبر مجالاً لتطوير العملية التعليمية في مصر وخصوصاً في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث ارتفعت بشكل كبير أعداد المدارس الخاصة الابتدائية في مصر، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٨) تطور مدارس وفصول وتلاميذ التعليم الخاص بالمرحلة الابتدائية من عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

البيــان	٢٠٠١/٢٠٠٢	٢٠٠٥/٢٠٠٦	نسبة الزيادة
مدارس	١٢٩٤	١٤٤٩	٪١١,٩٨
فصول	١٦٠٤١	٢١٠٧٢	٪٣١,٣٦
تلاميذ	٥٧٠٩٢٣	٧٠٦٠٨٧	٪٢٣,٦٧
متوسط كثافة الفصل	٣٥,٥٩	٣٣,٥١	

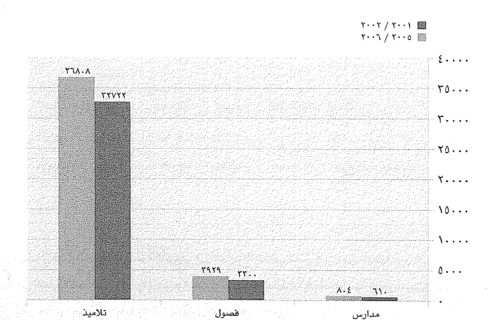
يلاحظ من الجدول السابق ما يلى:

- زيادة أعداد مدارس التعليم الخاص في المرحلة الابتدائية من (١٢٩٤) مدرسة عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (١٤٤٩) مدرسة عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بنسبة زيادة قدرها (١١,٩٨٪)، وكذلك زيادة أعداد الفصول بنسبة زيادة قدرها (٣١,٣٦٪).
- زيادة عدد التلاميذ المقيدين في التعليم الخاص عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بنسبة زيادة قدرها (٢٣,٦٧٪) عن سنة الأساس.
- انخفاض كثافة الفصول بمدارس التعليم الخاص من (٣٥,٦) تلميذا عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٣٣,٥) عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، وهذا يعكس مدى جودة أداء المعلم داخل الفصل من خلال تقليل وخفض الكثافات.
- بلغت نسبة الاستيعاب في مدارس التعليم الخاص (٨٪) عام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦ حيث بلغ عدد الملتحقين الجدد (١٢٦٥١٤) تلميذا، من عدد السكان في سن ٦سنوات (١٥٨٥١٤٠) طفلا.
- بلغ عدد التلاميذ المقيدين بمدارس التعليم الخاص عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (٧٠٦٠٨٧) تلميذاً بنسبة قيد (٧,٧٪) من عدد السكان فى الشريحة ٦-١١ سنة والذى يبلغ (٩١٥٩٤١٥) طفلا، وهى نسبة ضعيفة مما يؤكد ضرورة تشجيع القطاع الخاص على بناء المدارس.

تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة:

تأكيداً على إتاحة فرص تعليمية متكافئة ومتساوية لكل الطلاب من مختلف الفئات اهتمت الحكومة المصرية بذوى الاحتياجات الخاصة وتعليمهم وابتكار الآليات الحديثة لتنمية قدراتهم ومهاراتهم في التعامل مع الحياة وإعطائهم الحق الكامل في التعليم والحياة، وظهر هذا واضحاً من خلال زيادة أعداد مدارس وفصول تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة وزيادة نسب التحاقهم بهذه المدارس.

شكل (٥): تطور تلاميذ وفصول ومدارس ذوى الاحتياجات الخاصة ٢٠٠٥/٢٠٠٦



ويوضح الشكل السابق ما يلي:

- هناك نمو واضح فى عدد مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة حيث كانت فى عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ (٣٧٧) مدرسة وأصبحت (٤٩٧) مدرسة عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦.
- زيادة عدد التلاميذ بمدارس ذوى الاحتياجات الخاصة من (٢٢٩١٤) تلميذاً عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى (٢٤٤٨١) تلميذاً عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ حيث بلغت نسبة الزيادة (٦,٨٪).

وقد حرصت الدولة على الاهتمام البالغ بذوى الاحتياجات الخاصة لكثير من الاعتبارات الإنسانية والتربوية والقانونية، مما شجع أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم المعاقين بها، بعد أن كانوا محرومين من فرص التعليم المتاحة.

٢-ب - الجودة

تعتبر الجودة المحور الرئيس الذي يجب أن تسعي كافة حركات الإصلاح المدرسي في المرحلة الابتدائية إلى بلوغه والتأكيد عليه، لأن الجودة هي الضمان الوحيد لتوفير منتج تعليمي يحقق الهدف المرجو منه، كما تعد السبب الرئيس الذي يعول عليه زيادة معدلات انخفاض درجات الطلاب في هذه المرحلة، وهى السبب الوحيد فى انخفاض كفاءة المعلم في تنفيذ العمليات التعليمية والإدارية داخل الفصل وخارجه، ويتم قياس الجودة في التعليم الابتدائي من خلال استخدام معايير المدخلات والمخرجات للعملية التعليمية.

معدلات التسرب في المرحلة الابتدائية:

أدى الاهتمام برفع معدلات القيد في المرحلة الابتدائية وتوفير المناخ الذي يساعد على التعليم إلى الانخفاض الملحوظ في نسب تسرب التلاميذ من التعليم الابتدائي، ويوضح الجدول التالي حجم ظاهرة التسرب في المرحلة الابتدائية.

جدول (٩) معدلات التسرب فى المرحلة الابتدائية
من عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ حتى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

السنة الدراسية	بنون			بنات			الجملة		
	المقيد	المتسرب	النسبة ٪	المقيد	المتسرب	النسبة ٪	المقيد	المتسرب	النسبة ٪
٢٠٠١/٢٠٠٢	٣٧٧٤٠٠٩	٤١٧٣٩	١,١١	٣٣٦٨١١٨	٢٠٤٦٠	٠,٦١	٧١٤٢١٢٧	٦٢١٨٩	٠,٨٧
٢٠٠٥/٢٠٠٦	٤٤٨٣٢٩٦	١٣١٢٢	٠,٢٩	٤١٥٠٨١٩	٦٠٧٠	٠,١٥	٨٦٣٤١١٥	١٩١٩٢	٠,٢٢

يتضح من الجدول السابق انخفاض نسبة التسرب في التعليم الابتدائي لتصل إلى أدنى حد لها عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ حيث بلغت نسبة المتسربين في التعليم الابتدائي (٠,٢٢٪)، ونتيجة للاهتمام بتعليم الفتيات انخفضت نسبة التسرب بين الفتيات في التعليم الابتدائي لتصل إلى أدنى حد لها فى نفس العام (٠,١٥٪) وهى أقل من نسبة البنين.

أما جدول (١٠) فيوضح معدلات التسرب بين الصفوف في المرحلة الابتدائية

جدول (١٠) معدلات التسرب بين الصفوف فى المرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

البيان	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
حكومى	٠,٦	١,٧	٢,٤	٣,٦	٤,٨	٠,١
خاص	٠,٦	٠,٦	٠,٦	٠,٤	٠,٤	٠

يتضح من الجدول السابق اختلاف معدلات التسرب بين الصفوف، فبينما توجد أقل نسبة تسرب في الصف السادس الابتدائي، يوجد أعلى معدل للتسرب في الصف الرابع والخامس، وهذا يؤكد مدى وعى التلميذ بأهمية حصوله على الابتدائية لتأهيله للالتحاق بالمرحلة الإعدادية، كما أن معدلات التسرب في المدارس الحكومية أعلى من تلك الموجودة في المدارس الخاصة.

معدلات الإعادة:

جدول (١١) معدلات الإعادة فى الصفوف بالمرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

البيان	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
حكومى	٠,٠	٢,٣	٣,٤	٤,٧	٤,٢	١٣
خاص	٠,٠	٠,٣	٠,٢	٠,٤	٠,٣	٠,٤

يوضح الجدول السابق انخفاض معدلات الإعادة في الصفوف بالمرحلة الابتدائية، وأن أعلى نسبة إعادة في الصف السادس الابتدائي الحكومي بلغت (١٣٪) ويرجع ذلك إلى أن الصف السادس هو نهاية هذه المرحلة، وتكون فيه الامتحانات موحدة على مستوى المديريات التعليمية وتكون لجنة النظام والمراقبة من خارج المدرسة، كما يلاحظ أيضا انخفاض معدلات الإعادة في المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية وهذا يؤكد مدى جودة العملية التعليمية فى التعليم الخاص.

معدلات الانتقال بين الصفوف في المرحلة الابتدائية:

جدول (١٢) معدلات الانتقال بين الصفوف فى المرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

البيان	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
حكومى	٩٩,٤	٩٦	٩٤,٢	٩١,٧	٩١	٩١,٨
خاص	٩٩,٤	٩٩,١	٩٩,٢	٩٩,٢	٩٩,٣	٩٩,٦

يلاحظ من الجدول السابق ارتفاع معدلات الانتقال بين الصفوف في المرحلة الابتدائية، وارتفاع معدلات الانتقال في التعليم الخاص عن التعليم الحكومي حيث بلغ عدد الخريجين من الصف السادس في المدارس الحكومية (١٢٦٧٨٩٩) تلميذاً من إجمالي عدد المقيدين في نفس الصف (١٣٨١١٥٤) تلميذا بنسبة نجاح قدرها (٩١,٨٪)، وهذا يؤكد على ارتفاع معدل الكفاءة الداخلية للمدارس الحكومية ودليل على جودتها، بينما يبلغ عدد الخريجين من الصف السادس (١٠٨١٩٢) تلميذاً فى التعليم الخاص من إجمالى عدد المقيدين في نفس الصف والذى يبلغ (١٠٨٦٢٧) تلميذاً بنسبة نجاح قدرها (٩٩,٦٪) وهذا يبين المستوى المرتفع لجودة التعليم الخاص من خلال إبراز ارتفاع معدلات الكفاءة الداخلية له.

من هنا يمكن التأكيد على أن ضمان الجودة في التعليم الابتدائى لا يحدث إلا إذا توافرت للمدرسة تلك الظروف التي تجعل منها بيئة مثالية لديها القدرة على التكيف مع الأوضاع المتغيرة، وامتلاك المرونة والاستقلالية التي يمكن من خلالها لهذه المدرسة تنفيذ العديد من برامج الإصلاح ذاتيا.

التطوير التكنولوجى فى المرحلة الابتدائية

ظهرت العديد من النظم التي تقوم على دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية وإتاحة التعليم في المرحلة الابتدائية من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية المختلفة مثل الإنترنت والتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني، ويتم التطوير التكنولوجى فى المرحلة الابتدائية من خلال:

١- **معامل العلوم المطورة:** تهدف هذه المعامل إلى تنمية الإحساس بالعلم وغرس حب التجريب والقدرة على الاستنتاج فى هذه السن المبكرة، وتشمل معامل المرحلة الابتدائية مجموعة من الوحدات منها أساسيات التجريب، والتوعية العلمية، والقياسات، ومكتبة المعمل، وتغطى هذه المعامل جميع المدارس الابتدائية.

٢- **معامل الوسائط المتعددة:** يشمل ذلك إنشاء معامل حاسبات مزودة ببرامج الأوساط المتعددة، وهى أحدث صيحة فى التعليم باستخدام الحاسبات كوسيلة تعليمية، وتحتوى هذه المعامل على:

- جهاز حاسب آلى وجهاز عرض (Data show).
- جهاز تليفزيون وفيديو وجهاز عرض (Over head projector).
- جهاز استقبال قنوات فضائية.

ويبلغ إجمالى عدد المعامل ١٥٧١٤ معملاً، يتم ربط هذه الأجهزة بها عن طريق شبكة داخلية وتهدف إلى زيادة فعالية العملية التعليمية، وقد تم إدخال معمل الوسائط المتعددة إلى جميع مدارس التعليم الابتدائى بالجمهورية، حيث يبلغ عدد المدارس الابتدائية المرتبطة بنظام التعليم الإلكترونى ٨١٠ مدرسة، وتم تزويد عدد ٢٠ مدرسة ابتدائية على مستوى الجمهورية بمعمل لكل منها يحتوى على ١٠ أجهزة كمبيوتر.

تطوير جودة التعليم في المدرسة الابتدائية:

هناك عدة منطلقات لتحقيق الجودة في العملية التعليمية بالمرحلة الابتدائية تتمثل في أبعاد رئيسة للتطوير منها:

أ- إعادة بناء مناهج الصفوف الثلاث الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي:

تساهم المناهج الجيدة في مرحلة التعليم الابتدائي بصورة أو بأخرى في تحقيق وتطوير وتحسين مستويات الطلاب الأكاديمية والسلوكية من حيث زيادة معدلات الاستيعاب والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب، وتفرض المناهج في تلك المرحلة على المعلم العديد من التحديات التي يتمثل أهمها في التأثير الجيد والمباشر على الطلاب، وعلى ممارساتهم السلوكية والأكاديمية، وأن يتوافر لدى المعلم القدرة على استيعاب المتغيرات في البيئة المحيطة ومحاولة تأهيل الطلاب لاستيعاب تلك التغيرات لمواجهة التحديات التي تفرضها الظروف الخارجية على ذلك القطاع من التعليم.

وقد تم بناء خطة تطوير شارك فيها المعنيون وأولياء الأمور، وتم تنفيذها بدءًا من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧، وتتحدد ملامحها فيما يلي:

- تخفيف المواد الدراسية والاقتصار على أربع مواد أساسية، هى اللغة العربية واللغة الأجنبية والرياضيات والتربية الدينية وتوزع مناهجها على فصلين دراسيين مما يقلل من أعباء التلميذ الدراسية ويخفف من الكتب التي يحملها الطفل في هذه السن.
- إعداد دليل أنشطة واضح للمعلم يساعده على إعداد الأنشطة في كل مادة دراسية بالإضافة إلى الأنشطة التربوية الأخرى.

ب- مشروع التقويم التربوي الشامل:

يستهدف هذا المشروع بناء نظام تقويم ونظام امتحانات متطور وعصري لمرحلة التعليم الابتدائي لمختلف جوانب العملية التعليمية، وتأكيد التقويم الشامل لأداء التلميذ بحيث يشمل مختلف جوانبه: المعرفية، والوجدانية، والمهارية، في إطار الأهداف التربوية للتعليم الابتدائي، بما يحقق البناء المتوازن للشخصية المتكاملة للمتعلم، ويعتمد المشروع على عدة مرتكزات من أهمها ما يلي:

- البدء في عملية التطوير والتقويم بالصفوف الثلاث الأولي للتعليم الابتدائي والتوسع التدريجي فيه.
- توظيف المعايير القومية للتعليم في مصر باعتبارها إطاراً مرجعياً للمشروع.
- الاهتمام بأن يكون التقويم أصيلاً يعتمد علي نشاط حقيقي.
- التأكيد على أن يكون التقويم شاملاً لجميع جوانب المتعلم، وأن يكون مستمراً طوال العام الدراسى، ويغطي كافة الأنشطة التي يزاولها التلميذ في المدرسة.

ويقوم هذا المشروع على مجموعة من العناصر الرئيسة للتقويم تتضمن ما يلي:

- ملف إنجاز المتعلم، ويقصد به التجميع الهادف المنظم لما يقوم به المتعلم من أعمال تحت إشراف المعلمين؛ ليقدم صورة واقعية ومتكاملة عن أدائه طوال العام الدراسي.
- اختبارات نهاية الفصل الدراسي.
- الأنشطة اللاصفية.

جـ- تطبيق استراتيجية التعلم النشط:

تهتم هذه الاستراتيجية بالتفاعل بين المعلم والمتعلم والتأكيد على أداء الطفل لأنشطة متنوعة أثناء عملية التعلم، وذلك من خلال:

- تطبيق نظام الفترات بدلا من نظام الحصص بمتوسط ثلاث فترات يومياً، تبلغ مدة كل فترة تسعون دقيقة، مع فاصل يتراوح بين ١٠ – ١٥ دقيقة، وينتهى اليوم الدراسي في الواحدة والنصف تقريباً.
- إتاحة فسحة من الوقت للتلميذ ليجدد نشاطه، والتقليل من عدد المواد التي يدرسها فى اليوم الواحد.
- إتاحة الفرصة للمعلم لتقديم أنشطة متنوعة أثناء تدريس المادة، وإتاحة فترة للقاء المعلمين لتحديد الصعوبات والمشكلات التى قد تعترض سير اليوم الدراسي.

وتؤثر الجودة في التعليم الابتدائى تأثيرا كبيرا على انخفاض مستويات الطلاب من الجنسين، فالجودة المدرسية – والتي تشمل الجودة في أداء المعلم، والجودة في الإصلاح المدرسي والإداري، وجودة المناهج وجودة طرائق التدريس – تعتبر من أهم المحددات التي تؤثر على نسب الحضور والغياب الخاصة بالطلاب والمدرسين في المرحلة الابتدائية، وعلى درجات التحصيل الأكاديمي والسلوكي للطلاب، وأيضا على مستويات الرضا الوظيفي والتنمية المهنية للمعلمين في تلك المرحلة.

د- إعلان مسابقة تحسين المدارس وتحسين التعليم (STEAP):

- يتم ذلك من خلال برنامج جوائز الامتياز المدرسي بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID حيث تم إعداد دليل للمدارس المصرية لتحقيق الجودة فى ضوء المعايير القومية للتعليم.
- يقوم هذا البرنامج باختيار ٢٥٪ إلى ٣٠٪ من مدارس التعليم الابتدائى وتزويدها بالتدريب المطلوب للمعلمين والمعنيين لوضع خطط التحسين والجودة التعليمية.

ويحتاج تحسين الجودة في التعليم الابتدائى إلى إجراء تغييرات جوهرية فى الأسلوب والوسيلة التى يتم من خلالها توجيه نظرة المجتمع إلى العملية التعليمية فى المرحلة الابتدائية ويمثل ذلك التغيير أحد التحديات الرئيسة التى تواجه عملية التطوير، ولهذا ينبغى التركيز على ضرورة أن ينظر إلي التعليم فى المرحلة الابتدائية على أنه ليس مجرد وسيلة يتقن التلاميذ من خلالها مهارات القراءة والكتابة والرياضيات، ولكنه أيضا يمثل منهجاً يطمح منه الدارسون والمدرسون إلى الارتقاء بالمستويات العامة له، من خلال اكتساب القيم والاتجاهات والسلوكيات والمهارات التى تساعد على تشكيل الرؤية والنظرة للمستقبل.

٣- النظم والإدارة:

اللامركزية:

تمثل اللامركزية إشكالية أساسية فى كفاءة النظم المؤسسية، حيث أصبحت قضية تحقيق جودة التعليم هدفا تسعى إلى تحقيقه، وتحرص الوزارة على دعم المدارس من أجل إصلاحها وتطويرها في شتى مقوماتها الأساسية، سواء أكانت تتعلق بالقوانين والتشريعات واللوائح والنظم المنظمة للعمل، أم تتعلق بالقوى البشرية، أو المباني ومدى فعاليتها في ضوء المتغيرات المتسارعة والمحيطة بها، وبذلك فإن اللامركزية تقوم على وجود تنظيمات قوية وفعالة لها سند قانوني ومجتمعي، تقدر العمل بروح الفريق مع وضوح فى الأدوار والمهام ولذا تعد اللامركزية وسيلة أو أداة لتحقيق الجودة فى التعليم.

تطوير الهياكل الإدارية للمدرسة الابتدائية:

تعمل وزارة التربية والتعليم على تطوير الهياكل الإدارية للمدارس من خلال تحسين النظم الخاصة بجمع وتحليل البيانات وتحديد الأدوار والمسئوليات التي تمكنهم من الإشراف على تنفيذ السياسات التعليمية القومية من خلال المستويات الإدارية المختلفة، وتتحمل الإدارات التعليمية فى كل مديرية مسئولية إدارة التعليم على المستوى المحلي وتقوم بالإشراف المباشر على المدارس.

النظم التعليمية:

تعتبر الإدارة المدرسية في حد ذاتها من أهم التحديات المفروضة على قطاع التعليم فى المرحلة الابتدائية، لأن القيادة تعمل على تطوير القدرات الكامنة للمدارس الابتدائية، من حيث توفير المناخ والبيئة التعليمية المناسبة لتنفيذ فعاليات التعليم المتمركز على الطالب، وتلعب رؤية ووجهة نظر المدرس دورا كبيرا فى تطوير الأسلوب القيادى للمديرين في تلك المرحلة؛ لأنهم أقرب الناس إلي الاحتكاك بالطالب وإدراكًا لحاجاته الأكاديمية والاجتماعية، ومن ثم فلابد من مراعاة إشراك المعلمين عند تصميم المناهج الدراسية والأساليب الإدارية.

وتعتبر المناهج هى المجال الذى تتم من خلاله إدارة العملية التعليمية وتوجيهها نحو ضمان الجودة سواء في النظم الإدارية والتعليمية أم في النظم السلوكية والمنهجية، فالإدارة هي التى يتحدد من خلالها ما إذا كان من الممكن أن يتم تطبيق واستخدام التكنولوجيا في عمليات الإصلاح التربوي داخل تلك المدارس أم لا، بل إن الإدارة فى تلك المرحلة هي المسئولة مسئولية كاملة عن المدارس بكل ما فيها من موارد وطلاب ومدرسين، ومسئولة عن توفير الآليات الإدارية التي تساهم في توفير الفرصة لأولياء الأمور للمشاركة فيها.

نظم الإصلاح الإداري:

يكمن الهدف من إدارة عمليات الإصلاح الإدارى فى المرحلة الابتدائية إلى التأكد من إتاحة وتوفير فرص تعليمية متكافئة وذات جودة عالية لكل الطلاب في المرحلة الابتدائية، وذلك بغرض مساعدتهم على الاستمرار فى التعليم بصورة أكثر فعالية، ومن هنا كان تركيز عمليات الإصلاح في هذا القطاع ينصب على تحقيق التفاعل والاتصال بين الأسرة والمنزل، مما يؤثر تأثيرا كبيرا على جودة العملية التعليمية، وأيضا على جودة حركات الإصلاح التي يتم تطبيقها في هذا القطاع.

وينطوي الإصلاح الإداري للتعليم الابتدائى على العديد من الأهداف منها:

- توفير المناخ الداعم لكل الطلاب للتعليم المتواصل والمستمر فى المرحلة الابتدائية.
- تقليل المخاطر الناجمة عن انخفاض معدلات التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب.
- توفير فرص تعليمية متكافئة وعالية الجودة لكل الطلاب.
- مراقبة التطور الذى يحدث فى مستويات الطلاب لتحديد نقاط القوة والضعف في برامج الإصلاح، وفي آليات تفاعل الطلاب مع المعلمين.

ويتم الإصلاح الإداري في التعليم الابتدائي بهدف الارتقاء بمستوى التلاميذ في التحصيل الدراسي، وذلك من خلال تطبيق العديد من الإصلاحات المنهجية وتطبيق نظم الإدارة الذاتية داخل المدارس الابتدائية، ولذا فإن الإتاحة التعليمية والجودة المدرسية ونظم الإدارة التربوية تمثل الهيكل العام للإصلاح المدرسي في التعليم الابتدائي.

نظم المشاركة المجتمعية:

تتحقق المشاركة المجتمعية عن طريق تنشيط قنوات الاتصال بين المدارس ومؤسسات المجتمع، ومشاركة مجالس الأمناء والآباء والمعلمين فى إدارة المدرسة، وتشجيع القطاع الخاص وبعض المؤسسات والهيئات على المشاركة فى عملية التمويل.

وتعتبر تجربة محافظة الإسكندرية فى تطبيق الإصلاح المتمركز على المدرسة وتقويم نتائجها أحد العلامات القوية على الانتقال من مدخل تحسين التعليم القائم على المدخلات إلى مدخل الإصلاح الشامل المتمركز على المدرسة فى إطار اللامركزية والمشاركة المجتمعية، ويعمل هذا المدخل على بناء القدرة الذاتية للمدرسة بصفتها الوحدة الأولى فى خط الإنتاج التعليمى، وتمكين المدرسة من تطوير أدائها وفقا للمعايير القومية تمهيداً للاعتماد التربوي.

٣- المشروعات والبرامج:

هناك العديد من المشروعات التي يتم تطبيقها وتنفيذها بغرض الارتقاء بجودة التعليم بصفة عامة، والتعليم الابتدائى بصفة خاصة، منها ما يلي:

١- **برنامج تحسين التعليم**؛ بدأ هذا البرنامج عام ١٩٩٧ وانتهي بنهاية عام ٢٠٠٦ حيث يقدم مشروعات عديدة تركز على تدريب نظار ومديري مدارس التعليم الأساسي وتدريب المعلمين على المهارات الحديثة للتدريس، وتأهيل المعلمين الجدد بالاشتراك مع كليات التربية، وتوفير العديد من الإمكانات والمعدات لتحسين التعليم. وقام بتمويل هذا البرنامج وزارة التربية والتعليم والبنك الدولى والاتحاد الأوروبي، وقام بإدارته وحدة التخطيط والمتابعة.

٢- **مشروع تعميم التعلم النشط** Mainstreaming Interactive Learning في ٩٠ مدرسة، بالتعاون مع هيئة اليونيسيف فى ثلاث محافظات هى: الفيوم، وقنا، وأسيوط. ومن إنجازات هذا المشروع:

- وضع أطر لائحية لتفعيل الإدارة الذاتية.
- بناء الحقائب التعليمية لتطبيق التعلم النشط.
- إعداد مجموعة من المدربين ToTs فى هذا المجال.

٣- **مشروع المدارس الجديدة في ١٠٠ مدرسة** بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID وقد بدأ المشروع مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ فى ثلاث محافظات هى: الفيوم، والمنيا، وبني سويف، وقد انضمت لهذه المحافظات محافظة الإسكندرية، وتم بناء خطط لتطوير المدارس وفقًا لمدخل تحسين المدرسة فى ضوء المعايير القومية للتعليم.

٤- **مشروع المدرسة الفعالة** Effective School في ٣٠٠ مدرسة منها ١٥٠ مدرسة ابتدائية بالتعاون مع البنك الدولي والاتحاد الأوروبى، وقد نفذ هذا المشروع فى عشر محافظات هى: المنيا، وسوهاج، وقنا، والقليوبية، وكفر الشيخ، والإسماعيلية، والشرقية، والدقهلية، والغربية، وبني سويف، وقد حقق هذا المشروع نموذج المدرسة الفعالة ابتداءً من الرؤية والرسالة ومرورًا بالمناخ الاجتماعي للمدرسة وأساليب التدريس وبيئة التعلم.

٥- **برنامج تطوير التعليم** Educational Reform Program الذى يتم تنفيذه بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID فى سبع محافظات بواقع ٣٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية فى كل محافظة، وهذه المحافظات هى: الفيوم، والمنيا، وبني سويف، وأسوان، وقنا، والإسكندرية، والقاهرة، ويقوم هذا المشروع على:

- بناء النظم المؤسسية التي تدعم عملية استدامة الإصلاح والتوسع فيها فى ضوء المعايير القومية للتعليم .
- استكمال بناء أدوات القياس والتقويم وقوائم الملاحظة التي تدعم عملية التقويم الذاتي، ووضع الخطط التنفيذية لتحسين المدرسة وتهيئتها للاعتماد التربوى.

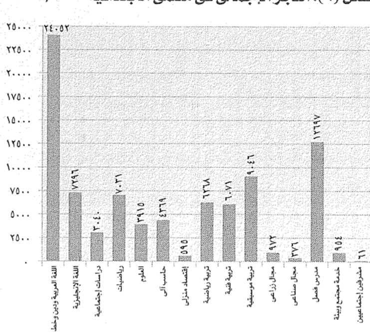
٤- التحديات والمشكلات الرئيسة:

من خلال تناول الوضع الراهن للمرحلة الابتدائية تظهر العديد من التحديات والمشكلات التي تتمثل في صورة قضايا من أهمها:

٤.أ - الإتاحة:

وتمثل عملية الإتاحة توفير معلمين أكفاء للتدريس في المرحلة الابتدائية، وهذا يعتبر أحد أهم التحديات التي تواجه تطوير التعليم الابتدائي على مستوى العالم، ولقد رأت وزارة التربية والتعليم أن هناك نقصا شديدا في أعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية حيث إن هناك عجزًا قدره (٨٦٧٤٣) معلمًا، وأن أكبر نسبة عجز في محافظة المنيا (١١,٣٦٪) ويليها محافظة سوهاج بنسبة (١٠,٠١٪)، وأقل نسب عجز في مدينة الأقصر بنسبة (٠,٧٪) ومحافظات البحر الأحمر بنسبة (٠,٢٢٪) والوادي الجديد بنسبة (٠,٤٤٪) ويوضح شكل (٦) العجز الإجمالي في معلمى المرحلة الابتدائية.

شكل (٦): العجز الإجمالى فى معلمى الابتدائية ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يلاحظ من الشكل ارتفاع نسبة العجز في مادة اللغة العربية بنسبة ٧٣, ٢٧٪ وكذلك مادة اللغة الإنجليزية بنسبة ٤١, ٨٪، والرياضيات بنسبة ١١, ٨٪، ولهذا اتجهت وزارة التربية والتعليم لتطبيق نظام التعيين بالعقود حيث بلغ عدد المعلمين العاملين بالعقود في التعليم الحكومي عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (٢٩٧١٠) معلماً منهم ١١٧٨٠ معلما من الذكور، ويبين جدول (١٣) العجز الإجمالي في المرحلة الابتدائية.

جدول (١٣) العجز الإجمالى للمعلمين فى المرحلة الابتدائية

إجمالى عدد المدرسين	الزيادة فى التخصصات	العجز الإجمالى	الصافى
٣٣٧٨٤٢	١٥٨٤٤	٨٦٧٤٣	٧٠٨٩٩

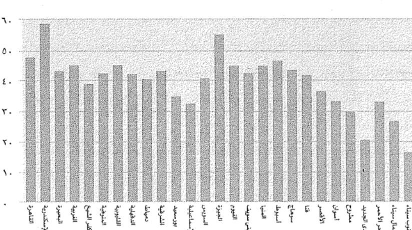
نلاحظ أن إجمالي أعداد المعلمين عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ الذى يبلغ ٣٣٧٨٤٢ معلمًا منهم ٢٨٨٤٩٤ معلمًا تربويًا بنسبة ٣٩, ٨٥٪، و٤٩٣٤٨ معلمًا غير تربوي بنسبة ٦١, ١٤٪، ورغم أن نسبة غير التربويين قليلة، إلا أن هذا التقسيم غير منطقى لأن هؤلاء المعلمين قضوا فى العمل سنوات طويلة، كما أن التدريب والتأهيل التربوي يكسبه خبرات تربوية متنوعة تؤهله لأن يكون على نفس الكفاءة مع التربويين من خريجى كليات التربية.

٤.ب - الجودة:

كثافة الفصول

تعتبر ظاهرة ارتفاع كثافة الفصول من أهم التحديات التي تؤثر على كفاءة العملية التعليمية بالمدرسة الابتدائية، حيث إن الكثافة الحالية بالمرحلة الابتدائية تبلغ (٤٢,٧٧) تلميذا/فصل، وتعد كثافة مرتفعة تؤثر سلبا على كفاءة العملية التعليمية.

شكل (٧): كثافة الفصول فى المحافظات ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يُلاحظ من الشكل السابق أن هناك تفاوتا بين المحافظات من حيث الكثافة الطلابية، حيث تبلغ نسبة الكثافة في محافظة جنوب سيناء (١٦,٥٧) تلميذ/فصل، والوادي الجديد (٢٠,٥) تلميذ/ فصل، بينما تبلغ فى محافظات أخرى (٣٠-٤٠) مثل البحر الأحمر وأسوان وبورسعيد والإسماعيلية والأقصر وكفر الشيخ، وهى محافظات ذات كثافة متوسطة، ومعظم المحافظات الباقية ذات كثافة مرتفعة وتقع ما بين (٤٠-٤٥) تلميذ/فصل ماعدا محافظات القليوبية التى تبلغ الكثافة بها (٤٥,٧٥) تلميذًا/فصل، والجيزة (٤٨,٢٤) تلميذًا/فصل، والإسكندرية (٥٠,١٩) تلميذا/فصل، وكما تختلف الكثافة بين الحضر والريف، فإن الكثافة الإجمالية في الحضر تبلغ (٤٤,١٣) تلميذًا/فصل بينما تبلغ في الريف (٤١,٩) تلميذًا/فصل، وعلى أي حال فإن زيادة الكثافة تؤثر سلبًا على جودة المنظومة التعليمية.

المعلم:

تتجه وزارة التربية والتعليم إلى إعادة النظر في برامج التنمية المهنية للمعلمين وتفعيل نظم الوحدات التدريبية؛ لأن بناء القدرات مازال تحديًا رئيسا على كل المستويات خاصة بالنسبة للمعلمين في المرحلة الابتدائية، الذين يحتاجون إلى التدريب المتواصل على استخدام التكنولوجيا ووسائل التدريس الحديثة؛ بغرض الارتقاء بمستوى أدائهم. إلا أن هناك قضية أخرى شديدة الخطورة تتمثل في تعدد مؤهلات المعلمين بالمدرسة الابتدائية، حيث يوجد في المدرسة الابتدائية في الوقت الحاضر مجموعة من حملة دبلوم المعلمين والمعلمات ومن أتموا دراسة برنامج التأهيل التربوى للمستوى الجامعى، وخريجو كليات التربية من شعبة التعليم الابتدائى، الأمر الذى ينتج عنه نوع من عدم التجانس فى أداء هؤلاء المعلمين، كما يتم الاستعانة بمعلمين غير متخصصين لتدريس اللغة الإنجليزية فى التعليم الابتدائي.

الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم:

تعمل وزارة التربية والتعليم الآن على تكامل استخدام تكنولوجيا التعليم المتطورة في العملية التعليمية بما في ذلك المناهج والإدارة المدرسية، وقد فرض ذلك العديد من التحديات، وهناك بعض المعايير التي يجب أن يراعيها مصممو المناهج في المرحلة الابتدائية لتفعيل استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، وتتمثل أهم تلك المعايير فيما يلى:

- تدريب الطلاب على كيفية تبادل المعلومات من خلال الوسائط التكنولوجية، ومن خلال الإنترنت ووسائل التعليم عن بعد مثل الفيديوكونفرانس.
- تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تحضير الدروس، وفي شرحها، وفي تدريب الطلاب على فعاليات التعلم التعاونى، ومن ثم العمل على تطبيق مبدأ التعليم المستمر داخل تلك المدارس.
- الاستفادة من التكنولوجيا في إتاحة التعليم في المرحلة الابتدائية لقاعدة عريضة من الطلاب، وخصوصا المحرومين والمهمشين منهم، ويجب أن يتم التخطيط الفعال لكيفية استخدام الإنترنت وتوجيهه لرفع مستويات التحصيل الأكاديمي والسلوكي لدى الطلاب والتي تعاني منها هذه المرحلة بشكل كبير.
- تحقيق مبدأ المشاركة الجماعية من قبل المعلمين والطلاب والمديرين وأولياء الأمور في عملية تعليم الطلاب في المرحلة الابتدائية.

٤-ج النظم والإدارة:

تعانى المدرسة الابتدائية من تعدد القيادات الإدارية، حيث إن هذا التعدد يؤثر سلباً على العملية التعليمية الأمر الذي يؤدى إلى تضارب القرارات والمسئوليات فيما بينهم، وكذلك فإن زيادة عدد الإداريين داخل المدرسة يؤدى إلى إعاقة العمل، وكثرة تنقلات المعلمين أثناء العام الدراسي تؤدى إلى عدم استقرار الجدول المدرسى، وتعد المباني المدرسية من أهم المشكلات التي تواجه إدارة المدارس الابتدائية؛ وذلك لعدم مناسبة الكثير منها لطبيعة العملية التعليمية، وعدم توافر الأماكن لممارسة الأنشطة المختلفة.

كما تعتبر إدارة المدارس الابتدائية من أهم المشكلات والتحديات الرئيسة التي ينبغي الالتفات إليها والتركيز على تطويرها عند تنفيذ برامج الإصلاح التربوي والإداري داخل مدارس تلك المرحلة.

ورغم ما تصدره وزارة التربية والتعليم من قرارات وتشريعات للعمل على زيادة جودة العملية التعليمية، إلا أن هناك مجموعة من التحديات التي تعوق عمل المدارس لكي تحقق مزيداً من الإصلاح التعليمي، منها:

١- عدم فعالية بعض القرارات الوزارية والنشرات المنظمة للعمل المدرسي.

٢- تضخم الهياكل الإدارية وتداخل بعض الاختصاصات فى الإدارات والمدارس.

٣- ضعف الميزانية المالية للمدارس.

٤- قصور نظم المشاركة المجتمعية في إصلاح التعليم .

٥- عدم فعالية نقل سلطة اتخاذ القرارات إلى المدارس.

وبناء على ذلك كان لابد أن يتم توجيه جهود الإصلاح التعليمي في المجالات التالية:

- **تعديل الأهداف وإعادة توجيهها:** يتم ذلك من خلال إعادة هيكلة التعليم بالأسلوب الذى يضفي عليه نوعاً من الأهمية، ويرفع من نظرة المجتمع الخارجي للمعلمين والطلاب مما يعود بمزيد من الجودة والارتقاء بمستوى أداء المنظومة ككل.
- **إصلاح النظم الإدارية:** يتم ذلك من خلال إعادة تأهيل العمليات الإدارية من تخطيط وتقويم وتنظيم بالصورة التي تساعد على تحقيق الأهداف العامة ومعالجة التحديات والمشكلات المتجددة.
- **إصلاح نظم التدريب:** يتم ذلك من خلال تطوير نظم المشاركة المجتمعية في تمويل عملية التدريب وابتكار الأساليب الجديدة التي تساهم في تفعيل المشاركة المجتمعية وعدم بقائها مشاركة صورية فقط، والاهتمام بتفعيل دور مجالس الأمناء في ظل اللامركزية.

- **بناء قدرات العاملين:** يتم ذلك من خلال إعداد كافة العاملين بالمنظومة التعليمية ليؤدوا أدوارهم ومسئولياتهم التخصصية في مجالات العمل بفعالية.
- **تطوير نظم التمويل والاعتمادات المالية** ونظم توفير الموارد والحصول عليها، وآليات توزيعها داخل المدرسة.
- **تطوير الهيكل القانوني والتشريعي للتعليم:** ويتم ذلك من خلال اتخاذ كافة الإجراءات التي تساهم فى توفير المناخ والشرعية القانونية للتعليم ونظم التدريب فيه.
- **العمل على تحقيق التكامل بين التعليم الفني والتعليم العام:** ويتم ذلك من خلال مواكبة النظم العالمية في التعليم، وذلك بإنشاء هياكل إدارية فعالة لديها القدرة على الجمع بين كل الأنظمة العالمية ومحاولة الاستفادة منها في تطوير التعليم.
- **توسيع قاعدة المشاركة المجتمعية والطلابية** في عمليات تطوير التعليم واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتوفير البيئة المدرسية والتدريبية التي ترفع من مستويات الجودة في العمليات التدريبية والتعليمية.

تحليل الوضع الراهن للتعليم الإعدادي

١- الإتاحة:

جعلت الخطة القومية للتعليم للجميع (٢٠٠٢-٢٠١٦) الاستيعاب الكامل للأطفال في الشريحة العمرية ١٢-١٥ عامًا هدفًا يتحقق بنهاية عام ٢٠٠٥ بالنسبة للبنين و٢٠١٥ بالنسبة للبنات (UNESCO, 2003a) استيعابًا يحقق تعليمًا متاحًا دون عقبات أمام كل الطبقات بمختلف مستوياتها الاقتصادية والثقافية. ففى هذه المرحلة، يكتسب المتعلمون القيم الاجتماعية التى تؤسس وتدعم المواطنة، إلى جانب الثقافة القومية، وتعميق معرفتهم باللغة العربية، بالإضافة إلى تحقيق تقدم فى تعلم لغة أجنبية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التقدم التكنولوجي المعاصر، ثم التوجه بعد ذلك إما لمواصلة التعليم أو الانخراط في الحياة العملية (UNESCO, 2000)، (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، د).

وفي عام ٢٠٠١-٢٠٠٢ بلغ عدد الأطفال في الفئة العمرية ١١-١٣ عامًا (٤٤٧٧٩٦٧) طفلا، وبلغ عدد المقيدين في المدارس الإعدادية كما يتضح من جدول (١٤): حكومي (عام- مهني)، وخاص٤٣٩٣٢١١ تلميذًا بمعدل قيد إجمالي قدره ٩٨,٤٪ في مقابل ٣١٣٢٦٥ تلميذًا بالتعليم الإعدادي الأزهري، بمعدل قيد إجمالي قدره ٧٪ من أطفال الشريحة العمرية المعنية. وعند أخذ المعدلين فى الاعتبار يكون معدل القيد الإجمالي فى المدارس الإعدادية عمومًا قدره ١٠٥,٤٪ ومعنى تجاوز حد المائة في المائة أن هناك أطفالا من خارج الشريحة العمرية المعتبرة سواء في سن أصغر من بدايتها أو أكبر من نهايتها تم استيعابهم داخل النظام التعليمي.

جدول (١٤) توزيع تلاميذ الإعدادى بين الأنواع المختلفة لهذا التعليم

البيان	إعدادى حكومى		إعدادى خاص	المجموع	إعدادى أزهرى
	عام	مهنى			
٢٠٠١/٢٠٠٢	٤٠٤٤٩٤٩	١٥٧٤٤٦	١٩٠٨١٦	٤٣٩٣٢١١	٣١٣٢٦٥
٢٠٠٥/٢٠٠٦	٢٥٦١٧٣٨	١١٩٥٣٨	١٢٩٨٥١	٢٨١١١٢٧	٣١٢٣٢٩

في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ بلغ معدل القيد الإجمالي في المدارس الإعدادية (عام ومهني وخاص) ٩٦,٩٪، وبإضافة معدل القيد بالتعليم الأزهرى والذى يبلغ ٧,١٪ فى نفس العام يصل معدل القيد الإجمالي إلى ١٠٤٪ وهو لا يختلف كثيرا عن سنة ٢٠٠١/٢٠٠٢. وهذا الإنجاز لاستيعاب الأطفال فى سن التعليم الإعدادي هو إنجاز ليس بالسهل فى ظل ضخامة عدد الأطفال المستوعبين بجانب الصعوبات الاقتصادية التي يعاني منها المجتمع المصرى.

المدارس الإعدادية المهنية:

يبين جدول (١٤) اشتمال التعليم الإعدادي الحكومي على مدارس إعدادية مهنية، تستوعب الأطفال المتعثرين في التعليم الابتدائي والإعدادي، وتلاميذ هذه المدارس من أبناء الأسر الفقيرة غير المتعلمة، الذين يلتحقون بها كي يستكملوا تعليمهم الإلزامي.

ووجود هذه المدارس يمثل نوعا من العزل غير الإنساني لفئة من المتعلمين يمثلون ٥, ٤٪ من إجمالى عدد الطلاب طبقًا لإحصائية عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ ، وهذه المدرسة تعمق انعدام تكافؤ الفرص التعليمية وتعود إلى ثنائية بغيضة تم تجاوزها منذ سنوات بعيدة حينما كان التعليم ينقسم إلى: مدرسة ابتدائية للصفوة ومدرسة أولية للجماهير الفقيرة.

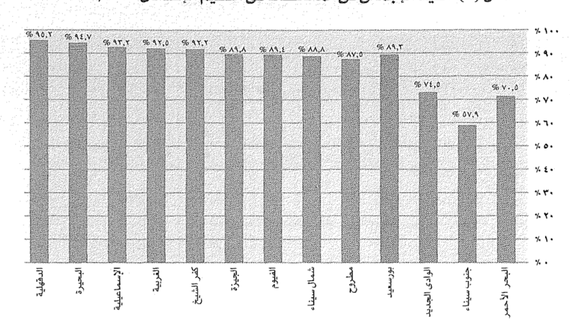
وفيما يلى بعض النتائج التي توصلت إليها دراسة ميدانية على هذه النوعية من المدارس الإعدادية المهنية تمت فى ثلاث محافظات هى: القاهرة، والإسكندرية، وقنا (Holsinger, 2006). وتوصلت هذه الدراسة إلى ما يلى:

- تمثل المدارس المهنية -وفق شهادات القائمين على العمل فيها- "فشلا كاملا، حيث إنها لا تلبى حاجات تلاميذها ولا أولياء أمورهم ولا تقدم لهم فرصة تعليمية جيدة، فضلاً عن بعدها التام عن الإعداد المهني الذي هو هدفها المعلن". وتتمثل الأهداف المعلنة لهذه المدرسة في تدريب التلاميذ على المهارات العملية حتى يصبحوا عمالاً مهرة يشاركون فى عملية الإنتاج مع تزويدهم بقدر من الثقافة ، (Holsinger, 2006, 22).
- ينص القرار رقم ٢٠٩ لعام ١٩٨٨ بشأن إنشاء هذه المدارس على "أن تستقبل المدرسة المهنية ثلاث فئات: التلاميذ المنتهين من الابتدائي والذين يدخلونها طواعية، والتلاميذ المتعثرين في دراستهم الابتدائية ويتكرر رسوبهم، والتلاميذ المتعثرين فى دراستهم الإعدادية ويتكرر رسوبهم مرتين" والواقع يؤكد أن تلاميذ هذه المدرسة من الفئتين الأخيرتين أساسًا: فقد أكدت نتائج هذه الدراسة أنه لا يوجد تلميذ واحد دخل المدرسة عن رغبة شخصية: ففى القاهرة على سبيل المثال يأتى ١٢٪ من المتعثرين فى التعليم الابتدائى و٢٪ من فصول محو الأمية، ٨٦٪ من المتعثرين في التعليم الإعدادى.
- أوضاع الدراسة في المدرسة المهنية على جانب كبير من السوء: فالمعدات اللازمة لتدريب التلاميذ غير موجودة إلا في حدود ضيقة للغاية، وفي هذه الحالة يمنع التلاميذ من التعامل مع الآلات الفقيرة الموجودة ويضطرون إلى مجرد الاستماع أو الرؤية، والمواظبة على الحضور شبه منعدمة، حيث يقول أحد مديري المدارس المهنية: "لابد من إغلاق هذه المدارس حيث إنها تمثل ضياعًا للمال العام ولا ينتظم فيها في أحسن الأحوال إلا ٣٠٪ من التلاميذ المقيدين بها". (Holsinger, 2006, 25).
- تطغى المواد النظرية على التدريبات العملية التي لا تمثل إلا ٣٤٪ من خطة الدراسة، حيث يتحول الأمر في نهاية المطاف داخل المدرسة المهنية إلى مجرد تعليم القراءة والكتابة، ورغم ذلك يعجز معظم التلاميذ عن القراءة والكتابة الصحيحة، وتقدر الدراسة نسبة من يستطيعون القراءة والكتابة بنحو ٤٣٪ فقط من تلاميذ هذه المدارس. (Holsinger, 2006, 40)
- المصير الذي ينتظر تلاميذ المدرسة المهنية هو هجر المدرسة إلى سوق العمل بالنسبة للغالبية العظمى، أما الذين يبقون فيها وينجحون في الحصول على شهادة إتمام الدراسة المهنية الإعدادية، يلتحق البعض منهم بالمدرسة الثانوية المهنية -إذا توافرت- والتي عادة ما تكون مدرسة زراعية أو بعض الفصول الملحقة بالمدارس الصناعية وتقدرهم الدراسة -وهو تقدير جزافي- من ١٥٪ إلى ٦٥٪ (Holsinger, 2006, 20). أما الذين يتعثرون في المدرسة المهنية فيحصل بعضهم على شهادة محو الأمية أو ينتهون إلى الشارع دون الحصول على شىء (لا تعليم ولا خبرة مهنية).

القيد الإجمالي في المحافظات:

رغم أن الإحصاءات تشير إلى الاقتراب من القيد الكامل للأطفال إلا أن الأوضاع في المحافظات تظهر تباينات في معدل القيد مقارنة بالمتوسط العام: ففي ١٢ محافظة يتحقق معدل قيد يكافئ المعدل القومي بل ويتجاوزه في ثمانية منها. أما باقى المحافظات (١٥ محافظة) فيأتي معدل القيد الإجمالى فيها أقل من المعدل القومي، إلا أن التعليم الإعدادي يقدم فرصًا تعليمية تكاد تستوعب تماما كل الأطفال في فئة العمر ١٢-١٤ عامًا.

شكل (٨): القيد الإجمالي فى المحافظات فى التعليم الإعدادى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يعطى البنك الدولى أهمية كبيرة لقضية الإتاحة: فالأطفال الذين هم خارج المدرسة ينتمون إلى الأسر الفقيرة والتي يبلغ عدد أطفالها غير المستوعبين في التعليم الإعدادي ثلاثة أضعاف نظرائهم من أبناء الأسر المتوسطة والموسرة (World Bank, 2002) ولعل ذلك يرجع إلى الوضع الاقتصادى المتدنى لهذه الأسر، وهو ما يحول دون تأمين فرصة التعليم لأبنائها. فبجانب متطلبات الانتظام فى الدراسة، هناك نفقات أخرى فرضتها تحولات اجتماعية واقتصادية وسياسية معقدة تتمثل فى الإنفاق على الدروس الخصوصية، ويقدره تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٤ بحوالي ٢٪ من الناتج القومي لمصر، وهذا الرقم لا يحتاج إلي تعليق حيث يقترب من ثلث ما تخصصه الدولة من هذا الناتج للتعليم المصري كله (World Bank, 2005,17).

وقد أصبح الإنفاق على الدروس الخصوصية بمثابة إحباط للأسر الفقيرة يجعلها لا تفكر في إرسال أبنائها أصلاً إلى المدرسة. (Birdsall, 1999).

ويضاف إلى هذا الإنفاق، ما يعرف بالمكسب الضائع: وهو الدخل الذي كان الابن سوف يحققه في حالة عدم ذهابه إلي المدرسة والتحاقه بعمل منتج، وهو ما يمثل عبئًا خاصًا للأسر الفقيرة.

وتعد مشكلة التسرب محل اهتمام كبير فى المرحلة الإعدادية، حيث كان معدل التسرب فى عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ هو ٣,٥٪: ولكن تلك النسبة انخفضت إلى ٢,٩١٪ فى عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥. وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن معدلات التسرب تزيد عن المتوسط القومى فى بعض المحافظات. فعلى سبيل المثال، كان معدل التسرب فى محافظات جنوب سيناء ٧٪ والجيزة ٤,٦٪ وأسيوط ٤,٦٪، فى حين كان هذا المعدل فى محافظة الإسكندرية ٤٪، وقد ازدادت هذه المعدلات فى محافظة شمال سيناء لتصل إلى ٨٪ والإسكندرية إلى ٥,٠٢٪، فى حين انخفضت بشكل طفيف فى كل من الجيزة وأسيوط (٤,٤١٪ و ٣,٦٩٪ على التوالى).

جدول (١٥) تطور المدارس الإعدادية

السنـــوات	حكـومـــى		خـــاص	الإجمـــــالى
	عــام	مهنى		
٢٠٠١/٢٠٠٢	٦٨١٦	٢٦٦	٩١١	٧٩٩٣
٢٠٠٢/٢٠٠٣	٧٠٥٠	٢٦٩	٩٣٣	٨٢٥٢
٢٠٠٣/٢٠٠٤	٧٣٣٦	٢٧٠	٩٩١	٨٥٩٧
٢٠٠٤/٢٠٠٥	٧٤٧٦	٢٧٠	١٠١١	٨٧٥٧
٢٠٠٥/٢٠٠٦	٧٦٥٠	٢٧٢	١٠٣٦	٨٩٥٨
معدل الزيادة	١٢٪		١٣,٧٪	

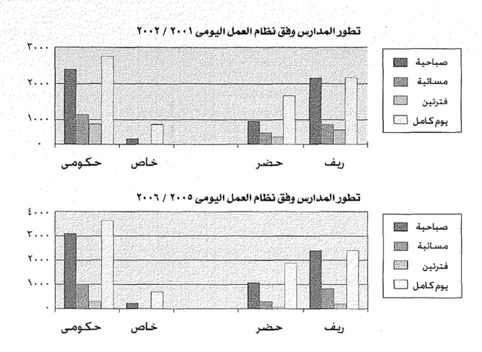
ويرتبط القيد الإجمالى فى التعليم الإعدادى بمدى توافر الأعداد الكافية من المدارس الحكومية والخاصة، حيث تشير الإحصاءات المبينة فى جدول (١٥) إلى ازدياد عدد المدارس الحكومية بين عامى ٢٠٠١- ٢٠٠٢ و٢٠٠٥- ٢٠٠٦ بنسبة ١٢٪ والمدارس الخاصة بنسبة ١٣,٧٪. أما المدارس المهنية التي تستقبل أبناء الأسر الفقيرة المتعثرين دراسيا فإنها تحتل وجودا شبه ثابت فى نفس الفترة الزمنية وهي تمثل ٣٪ من مجموع المدارس الإعدادية في مصر.

ويحتاج توزيع المدارس الإعدادية؛ فيما يتعلق بأنظمة اليوم الدراسى إلى مراجعة. ومن مجموع ٨٩٥٨ مدرسة إعدادية فى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦ يلاحظ ما يلى:

- تطبق ٣٤٤٩ مدرسة نظام الفترة الصباحية الواحدة (٤-٥ ساعات) مما يتعذر معه إتاحة أى وقت لممارسة الأنشطة، حيث يتم التركيز فى هذا اليوم الدراسى القصير على تدريس المواد الثقافية فقط.
- تطبق ٩٣٢ مدرسة نظام الفترة المسائية الواحدة (٤ ساعات) وقد تكون هذه المدارس تابعة لمراحل أخرى، لكنها تستخدم فقط من أجل خدمة طلاب المرحلة الإعدادية. ويشبه اليوم الدراسى فى هذه المدارس إلى حد كبير النظام المتبع فى المدارس الصباحية.
- تطبق ٢٤٨ مدرسة نظام الفترات المزدوجة، وغالبا ما تكون مدارس إعدادية تستخدم فى المساء والصباح، وهذا يعنى وقت أقل للتعلم يتراوح بين أربع أو خمس ساعات يوميا.
- تطبق ٤٣٢٩ مدرسة نظام اليوم الكامل، الذى يوفر وقتا أطول للتعلم يصل إلى ٧ ساعات يوميا، مما يمكن التلاميذ من ممارسة الأنشطة المتنوعة وتنمية مواهبهم وقدراتهم بشكل أفضل (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦ ج).

يلاحظ من شكل (٩) انخفاض عدد المدارس العاملة بنظام الفترة المسائية الواحدة، حيث انخفض العدد من ١١٥٢ مدرسة فى ٢٠٠١/٢٠٠٢ ليصل إلى ٩٣٢ مدرسة فى ٢٠٠٥/٢٠٠٦. كما انخفض عدد المدارس العاملة بنظام الفترات المزدوجة ليصل من ٨٤١ مدرسة إلى ٢٤٨ مدرسة فى نفس الفترة.

شكل (٩): تطور المدارس وفق نظام العمل اليومى



وفيما يتعلق برصد الفروق بين الجنسين، فإن السياسات المتبعة تشير إلى نجاح ملحوظ فى تضييق الفجوة التقليدية بينهما، فعلى المستوى القومي يسجل استيعاب الذكور ١٠١,٩٪ في عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ مقابل ٩٤,٩٪ للإناث بفجوة تبلغ ٧٪ و تضيق هذه الفجوة في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ لتصل إلي ٠,٥٪ حيث يصل استيعاب الذكور إلى ٩٧,٢٪ مقابل ٩٦,٧٪ للإناث. ولكن ذلك الوضع الذي ينبئ بتلاشي الفجوة بين الإناث والذكور في تسع عشرة محافظة لا ينبغي أن يحجب استمرار وجود هذه الفجوة في بعض المحافظات المعروفة بتردى الأوضاع التعليمية للإناث فيها، كما تشير الإحصاءات في جدول (١٦) إلى أن ثمانى محافظات تسجل فروقًا ليست هينة بين معدل القيد الإجمالي للذكور ومعدل القيد الإجمالي للإناث.

جدول (١٦) الفجوة بين البنين والبنات ٢٠٠١ - ٢٠٠٦

المحافظات	٢٠٠١/٢٠٠٢			٢٠٠٥/٢٠٠٦		
	قيد إجمالى بنين	قيد إجمالى بنات	الفجوة	قيد إجمالى بنين	قيد إجمالى بنات	الفجوة
مطروح	٩٦,٦٪	٥٤,٩٨٪	٤١٪	١٠٤٪	٦٨,٨٪	٣٥,٢٪
بنى سويف	٩٤٪	٦٨,٥٥٪	٣٥,٥٪	١٠١,٨٪	٩٠,١٪	١١,٧٪
المنيا	٩٦,٦٪	٦٩,٠١٪	٢٧,٦٪	١٠٨٪	٩٦,٤٪	١١,٦٪
الفيوم	٩٨,٢٪	٧٤,٨٪	٢٣,٤٪	٩٢,٧٪	٨٥,٧٪	٧٪
أسيوط	١٠٠,٣٪	٨٠,٥٪	١٩,٩٪	١٠٨٪	٩٨,٦٪	٩,٤٪
شمال سيناء	١١١,٦٥٪	٩٦,٤٪	١٥,٢٪	١٠٥,٣٪	٧٥,١٪	٣٠,٢٪
الوادى الجديد	١٣٠٪	١١٣,٦٪	١٤٪	٧٧,٦٪	٧١,٣٪	٦,٤٪
المنوفية	١٠٧,٧٪	١٠٠,٦٥٪	٧٪	١٠٢,٨٪	٩٦,٧٪	٧٪

كما تشير الإحصاءات إلى انخفاض الفجوة بين الذكور والإناث في عام ٢٠٠٦ بشكل ملحوظ في المحافظات الثمانية باستثناء محافظة شمال سيناء التي اتسعت فيها الفجوة، ودلالة ذلك أن السياسة المعمول بها نجحت إلى حد معقول فى تضييق الفجوة التقليدية بين الذكور والإناث.

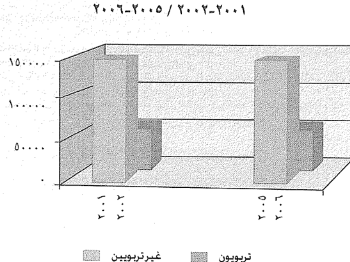
٢ - الجودة:

المعلم: تعتمد جودة العملية التعليمية أول ما تعتمد على كفاءة المعلم الذي تطور دوره اليوم ليصبح قوة محركة لطاقات التلاميذ الذين ينبغي أن يتعلموا بأنفسهم ليكتسبوا مهارات التعلم الذاتى. وتمتلك مصر مؤسسات لإعداد المعلم بالتعليم الإعدادى في كل محافظة تقريبًا وهي كليات التربية والتى يعانى خريجوها اليوم من بطالة شبه كاملة منذ ما يزيد عن عشر سنوات. والغريب أن وزارة التربية والتعليم تقوم بتعيين معلمين من غير خريجي كليات التربية في المدارس الإعدادية في الوقت الذي يظل فيه هؤلاء متعطلين. وبالنظر إلى أوضاع المعلم في المدرسة الإعدادية يمكن توضيح الحقائق التالية:

بلغ عدد المعلمين التربويين فى عام٢٠٠١/٢٠٠٢ (١٤٨٩٢٣) معلمًا، بينما بلغ عدد المعلمين غير التربويين حوالي ٥٦٥٧٤ معلما، ومعنى ذلك أن من بين إجمالي عدد المعلمين الذى بلغ ٢٠٥٥٠٦ معلمًا يوجد حوالى ٧٢٪ فقط قد تم تكوينهم تربويا (فى كليات التربية) بينما التحق ٢٨٪ منهم بمهنة التعليم دون إعداد تربوي مسبق. ولم تتغير هذه النسبة في عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ حيث بلغت نسبة المعلمين من خريجى كليات التربية ٧٣,٢٪ مقابل ٢٦,٨٪ من خريجي الكليات الأخرى. ويوضح ذلك الشكل التالى:

شكل (١٠) تطور نسبة المعلمين التربويين لغير التربويين

٢٠٠١-٢٠٠٢ / ٢٠٠٥-٢٠٠٦



إلا أن هذا التصنيف فيه شيء من التعسف، فلا يمكن الجزم بأن المعلمين غير التربويين أقل كفاءة من التربويين (خريجى كلية التربية) بعد انخراطهم في العمل لسنوات تطول أو تقصر، فغير التربويين تتاح لهم أثناء العمل فرص تدريب وتأهيل تربوي متنوعة بل إنهم يكتسبون خبرات ثمينة أثناء ممارسة العمل قد ترتفع بمستواهم وكفاءتهم التدريسية ليكونوا على قدم المساواة مع التربويين في أدائهم.

ولا يقتصر الأمر على ذلك، وإنما يوجد من بين معلمي التعليم الإعدادي كثيرون من حملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة التي لا تصل إلي التعليم الجامعي، وتبلغ نسبتهم إلى مجموع المعلمين في عام ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ حوالي ٩,٤٪، وهو أمر يزيد من ضعف إسهام المعلمين في دعم الجودة الشاملة للتعليم.

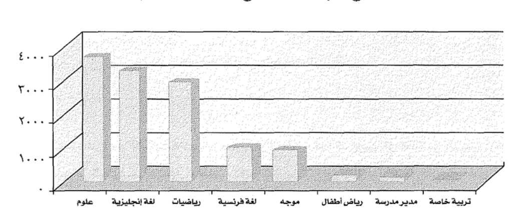
لذا كان من الضرورى أن تهتم الدولة بتطوير مهارات المعلمين بصفة منتظمة ومستمرة، وتأخذ مصر بمفهوم التدريب أثناء الخدمة لبلوغ هذا الغرض، وقد تم إنشاء المركز الرئيسي للتدريب أثناء الخدمة CDIST عام ٢٠٠٣ لتنظيم برامج تدريبية للمعلمين والإداريين، ولكن هذه المؤسسة تظل غير فعالة حيث لا تتجاوز ميزانيتها السنوية ١٧٠٠٠٠ جنيه وهو مبلغ أقل من متواضع (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٥، ٦٥) أما ما يخصص لكل فرع من فروع هذه المؤسسة في المحافظات وهو مبلغ ٣٥٠٠٠ جنيه فلا يكفى لتقديم خدمة جيدة أو أقل من جيدة. وبجانب هذا المركز الرئيسي يقوم مركز تطوير المناهج بتدريب موجهي ومعلمي التعليم الإعدادي على المقررات الجديدة، وذلك عن طريق الفيديو كونفرانس، كما يسهم مركز التقويم والامتحانات في تدريب هذه الفئات على استخدام الطرق الحديثة للتقويم والقياس، ويسهم مركز التطوير التكنولوجي في دعم مهارات المعلمين لاستخدام الكمبيوتر فى الأغراض التدريسية.

ولكن كل هذه الجهود تظل محدودة الأثر نظرا لانعدام التخطيط الشامل لها، ولضآلة ما يخصص لها من ميزانيات، ولغيبة التنسيق فيما بين هذه الجهات، وعدم تضمين برامج التدريب خبرات عملية، بل والأخطر من ذلك انعدام التحديد الدقيق للحاجات التربوية (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤،أ).

ووعيًا بهذه السلبيات التي تجعل التدريب الحالي اسمًا بغير مضمون، تتجه الأنظار الآن إلى إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين PAT (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، هـ) كي تكون بمثابة الآلية المهيمنة على كل برامج التدريب في مصر، ولا يختلف عن ذلك ما تنظمه بعض كليات التربية من برامج تدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية.

كما يتم إيفاد معلمي المرحلة الإعدادية -ضمن معلمي التعليم العام- إلى بعض الدول الأجنبية كالولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، وفرنسا للتعرف على أنظمتها التعليمية والتدريب السريع على أساليب التدريس الحديثة والتكنولوجيا المتقدمة. وقد بلغ عدد المبتعثين من معلمي التعليم قبل الجامعي منذ الأخذ بهذا التقليد من عام ١٩٩٢ وحتى عام ٢٠٠٥ حوالي ١١٦٧٤معلماً.

شكل (١١): توزيع المبعوثين للخارج وفق تخصصاتهم ٢٠٠٥/٢٠٠٦



أما تقويم معلم المرحلة الإعدادية، فيتم بطريقة تقليدية، فالمفتشون -وهي الكلمة الأدق لوصف الموجهين الذين يناط بهم القيام بهذا التقويم- يفتقرون إلى مهارات التقويم التربوي السليم، ولا يملكون سلطة للمحاسبة، وتشيع لديهم المجاملة على حساب العمل (وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠٠). وهكذا يفقد معلم المرحلة الإعدادية فرصة نمو ممكنة، وتفقد العملية التعليمية كثيرًا من جودتها المرجوة.

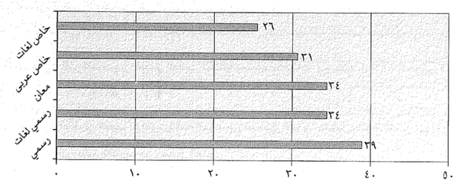
كثافة الفصل: من مؤشرات الجودة التي تعتمدها الهيئات الدولية المعنية بالتعليم عدد الأطفال في كل فصل، فكلما قل العدد زادت فرصة التعلم الجيد؛ حيث يشيع في الفصل جو يسمح بتعاون التلاميذ فيما بينهم تعاملاً إنسانيًا سهلاً، كما يتيح الفرصة للمعلم أن يكون أكثر عطاء (Riddel, 2003, 30) وقد بلغت كثافة الفصل في التعليم الإعدادي الحكومي في سنة ٢٠٠٥/٢٠٠٦ حوالى ٣٨,٩، تلميذ/فصل، وفي المدارس الخاصة ٢٩,١٧ تلميذ/ فصل ودلالة ذلك أننا نحتاج إلى بناء مدارس جديدة قدرتها دراسة منظمة اليونسكو عام ٢٠٠٣ بحوالى ١٧٢٩ مدرسة إعدادية لتوفير مناخ تربوي صالح داخل الفصل أي ١,٥م٢ من مساحة الفصل لكل طفل، ومعنى ذلك أن التوسع فى إنشاء الفصول لابد أن يتم على أساس مواجهة تزايد أعداد التلاميذ المستوعبين سنويًا من جانب، وتقليل كثافة الفصول الحالية من جانب آخر (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٥، ٦٩). ومشكلة الكثافة تظهر في المدارس الحكومية بشكل أساسي.



شكل (١٢): متوسط كثافة الفصول بالتعليم الإعدادي ٢٠٠٥/٢٠٠٦



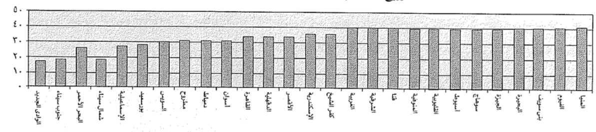
متوسط كثافة الفصل حسب تبعيات المدارس



يوضح الشكل السابق أن المدارس الخاصة أحسن حالاً من المدارس الحكومية، وبالتالى يتوفر لتلاميذها مناخ تربوي أفضل يفسر تميز النتائج التي يحققونها. وفي هذه المدارس فئات تتدرج في تميزها، فتأتي المدارس الخاصة لغات في القمة حيث تسجل فصولها أقل كثافة ٢٦ تلميذ/فصل، وهو يفوق المعدل العالمي ٣٠ تلميذا. ويلي هذه المدارس في الترتيب المدارس الخاصة العادية ٣١تلميذا/فصل ثم المدارس المعانة ٣٤. وتهدف السياسة التعليمية النزول بكثافة الفصل في المدارس الحكومية إلى٣٦ تلميذا/فصل. ويوضح شكل (١٣) اختلاف المحافظات فى هذه الكثافات.

شكل (١٣): متوسط الكثافة فى المحافظات المختلفة ٢٠٠٥/٢٠٠٦

توزيع الكثافة بالمحافظات المختلفة ٢٠٠٥/٢٠٠٦



وبناءً عليه، فإن إحدى عشرة محافظة تحقق المعدل القومي المنشود (٣٦ تلميذًا في الفصل)، وداخل هذه المجموعة تتميز خمس محافظات بتجاوز المعدل العالمي ومن ثم تتفوق على المدارس الخاصة اللغات. وهذه المحافظات الخمس هي من أقل المحافظات حظًا من حيث المستوى الاقتصادي: الوادي الجديد ١٦,٨ تلميذا/فصل، وجنوب سيناء ١٧,٤ تلميذا/فصل، والبحر الأحمر ٢٦,٦ تلميذا/فصل، وشمال سيناء ٢٧,٥ تلميذا/فصل، والإسماعيلية ٣٠ تلميذا/فصل.

ولا ينبغي بناء استنتاجات من هذه المعدلات، أو اعتبار ذلك عملا مقصودا وسياسة مرسومة فواقع الأمر أن الطلب الاجتماعي على المدارس في هذه المحافظات أقل من المتاح على مستوى التعليم الإعدادى. ويتأكد هذا التفسير عند مراجعة معدل القيد الإجمالي لهذه المحافظات فى عام ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ على الترتيب: ٧٤,٥٪، ٥٧,٩٪، ٧٠,٥٪، ٨٨,٨٪، ٩٣٪. وبالتالى فإن هذه المحافظات تحتاج لبذل الجهد في استثارة الطلب الاجتماعي على التعليم؛ حيث يمثل الوضع فيها إهدارا لما ينفق من أموال لإنشاء المدارس وتجهيزها وإدارتها.

وهناك بعض المحافظات التى تقترب من المعدل العالمى للكثافة ومنها محافظات: بورسعيد ٣١,٨، والسويس ٣٢، ومطروح ٣٢,٧ ودمياط ٣٣,٦، وأسوان ٣٣,٨، والقاهرة ٣٤,٥.

أما الست عشرة محافظة الأخرى، فعليها أن تقوم بإنشاء المزيد من الفصول الجديدة للنزول بكثافة الفصل فيها لتبلغ المعدل القومي المنشود ولا تتوقف عنده بل تجتهد لتقترب من المعدل العالمي.

معدل تلميذ/ معلم: من بين مؤشرات الجودة حساب عدد التلاميذ لكل معلم، حيث تشير الإحصاءات إلى أن هذا المعدل يعتبر منخفضًا في المرحلة الإعدادية إذا ما قيس بما هو موجود في معظم البلدان النامية إلى الحد الذي يجعل مصر على قمة هذه البلدان. وفى هذا الإطار تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن هذا المعدل يعتبر سببًا من أسباب زيادة التكلفة التعليمية بل ويعتبر نوعًا من تبديد الأموال فى استخدام أعداد كبيرة من المعلمين تفوق الحاجة، مما يؤدى إلى صعوبة تقديم الاحتياجات المالية للمعلمين القائمين بالعمل الفعلي (World Bank, 2002, 17).

وإذا كان معدل تلميذ/ معلم فى مصر سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ يصل إلى ٢١,٤ (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٤) فإنه قد بلغ فى عام ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ حوالي ١٤ وهو انخفاض طارئ غير حقيقي ناتج عن إعادة الصف السادس من جديد إلى التعليم الابتدائي ويؤكد ذلك تناقص عدد المعلمين بين سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ وسنة ٢٠٠٥-٢٠٠٦ حيث انخفض عددهم من ٢٠٥٥٠٦ معلما إلي ٢٠٠٥٤٩ معلما. وينخفض هذا المعدل إلى حد غير معقول فى بعض المحافظات انخفاضا يجعل تكلفة التعليم غاية في الارتفاع. ففى الوادى الجديد تصل هذه النسبة إلى ٤,٤٪، وفى جنوب سيناء ٤,٥٪، وفى البحر الأحمر ٨,٥٪. وبالتالى فإن انخفاض هذا المعدل يكون أكثر وضوحًا فى المحافظات النائية والتى تقل فيها الكثافة السكانية ومن ثم عدد الأطفال المستهدفين.

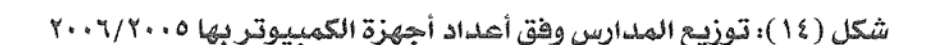
ساعات الدراسة: يعتبر الوقت الذي يقضيه المتعلم فى المدرسة من بين مؤشرات الجودة حيث أن طول هذا الوقت أو قصره يترتب عليه جودة العملية التعليمية. وتوجد في مصر الآن ٤٣٢٩ مدرسة تعمل بنظام اليوم الكامل من الثامنة صباحا إلى الثانية والنصف بعد الظهر بمعدل ست ساعات ونصف أى ١٠٢٠ ساعة في العام الدراسي وهو معدل مناسب قياسًا على كثير من الأنظمة التعليمية في الدول الأخرى. أما المدارس التي تعمل فترتين أو تعمل مساءًا فلا يتجاوز طول اليوم الدراسي (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠١أ، ٤٢) فيها أربع أو خمس ساعات وهو ما ينزل بالمعدل السابق إلى مستوى ردئ.

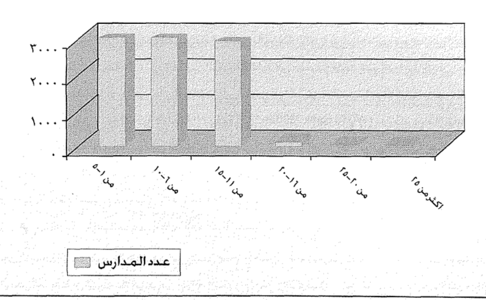
المقررات الدراسية: من بين مؤشرات الجودة أن تحقق المقررات الدراسية هدفين أساسيين: توثيق علاقة التلاميذ بمصادر المعرفة والمعلومات، وتمكين التلاميذ من توظيف المعارف والمعلومات توظيفًا عمليًا أي تطبيقيا، فالتوازن المطلوب في خطة الدراسة للمدرسة الإعدادية هو أن يعطى اهتمام متوازن لكل من التكوين النظري للتلميذ والتكوين التطبيقي العملي له. إلا أن هناك خللا فى هذا التوازن؛ فبينما يخصص لمقررات التكوين النظري (اللغة العربية، والعلوم، والرياضيات، والمواد الاجتماعية..الخ) ٢٦ حصة أسبوعيًا من إجمالى ٣٩ حصة، يخصص للتطبيقات العملية (التربية الفنية، والموسيقى، والاقتصاد ..إلخ) ١٣ حصة.

ورغم المحاولات المتكررة لتطوير المناهج بالمرحلة الإعدادية، إلا أنه يؤخذ على عملية التطوير افتقارها إلى أن تكون جزءًا من عملية تطوير شاملة تنطلق من فلسفة محددة تسمح بالتشاركية والنقد مهما كان مصدره، وهو أمر يتطلب دعمًا للامركزية وتحديد نطاق المشاركة لكل الأطراف الفاعلة فى العملية التربوية من معلمين، وأولياء أمور، ومفكرين، ورجال أعمال، وتلاميذ...إلى غير ذلك من ذوى الصلة بالعمل التربوي.

وقد أوضحت نتائج بعض الدراسات استمرار احتفاظ المقررات بخصائصها التقليدية حتى اليوم، ومن ذلك: غلبة الكم على الكيف، واللفظية، وغيبة التطبيقات العملية، وغيبة التباينات الإقليمية، وضعف مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، وإغفال التجريب قبل التعميم، وإغفال المتابعة والتغذية الراجعة، وإغفال التكامل بين المقررات. أما بخصوص الكتب التي تضم هذه المقررات وتصرف عليها الوزارة أموالا طائلة فهى رديئة الإخراج غير مشوقة وغير قادرة على منافسة الكتب الخارجية (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣ ب).

الوسائط التكنولوجية: تبنت السياسة التعليمية في مصر خطة خمسية لزيادة أعداد الكمبيوتر بالمدارس الإعدادية كي يتوافر للتلاميذ فرصة التعامل مع التكنولوجيا. وقد تركزت جهود جميع المشروعات الدولية والقومية فى هذه المرحلة على تطوير الوسائط التكنولوجية وتكثيفها لتكون جزءًا أصيلاً في منهجها. وفي إطار هذه الخطة تمت بعض الإنجازات التى من أهمها تزويد المدارس بمعمل للوسائط المتعددة يحتوي على كمبيوتر، وجهاز عرض ضوئي، وفيديو وأجهزة استقبال القنوات الفضائية التعليمية، وكذلك تيسير الاتصال بشبكة المعلومات الدولية. وبناءً على ذلك بلغ عدد المدارس الإعدادية التي بها أجهزة كمبيوتر ٧٧٨٢ مدرسة فى عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦. وبلغ عدد أجهزة الكمبيوتر في هذه المدارس هذا العام ٦٣٠٨٧ جهازًا بالإضافة إلى ٢١٢٤٠ جهازا مخصصا لتدريب الطلاب على استخدام الحاسب الآلي، مما يعطي إجمالي قدره ٨٤٦٢٧ جهازا. ويوضح شكل (١٤) حصة المدارس من هذه الأجهزة.


شكل (١٤): توزيع المدارس وفق أعداد أجهزة الكمبيوتر بها ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يتضح من الشكل أن ٥٥٨٣ مدرسة من جملة المدارس الإعدادية يوجد بها من ١- ١٠ أجهزة كمبيوتر و١١٤ بها من ٢٠ إلى أكثر من ٢٥ جهاز كمبيوتر مستخدمة كوسائط للعملية التعليمية. هذه الطفرة في أعداد أجهزة الكمبيوتر ترجع في جزء مهم منها إلى تطبيق مبدأ الشراكة بين المدرسة والقطاعات والجهات المختلفة. (وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم، ٢٠٠٢، ١٠٣). ورغم توفر هذه الأعداد من الأجهزة في المدارس الإعدادية إلا أن اتصالها بشبكة الانترنت ما زال يعانى صعوبات فى بعض المدارس، ولهذا بدأت محاولات لتجاوز هذه الصعوبة باللجوء إلى التقنية المعروفة بـ ISDN ويوجد في مصر الآن حوالي ٦٤٠٠ مدرسة إعدادية متصلة بالإنترنت عن طريق الاتصال السريع، ٨٨ مدرسة منها تتبع مشروع المدرسة الذكية ويتم توصيل الإنترنت فيها من خلال خطوط فائقة السرعة VPN والتي تبلغ سرعتها ٢٥٦ كيلوبايت في الثانية. ويجرى الآن تطبيق خطة تشمل ٢٠٠٠ مدرسة إعدادية ليتم إمدادها بخطوط ADSL السريعة وقد تم توصيل حوالى ٦٥٠ مدرسة بالفعل بهذه الخطوط حتى الآن. وبرغم هذا الجهد الحثيث لربط مدارسنا بالشبكة الدولية للمعلومات، إلا أنه مازال هناك قصور واضح في قدرة المعلمين على استخدام هذه الشبكة فى عملية التعليم والتعلم (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤أ).

ويقوم مركز التطوير التكنولوجي بالوزارة TDC بإعداد برامج تدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية على استخدامات وصيانة الكمبيوتر، كما يقوم بإعداد المقررات الدراسية على هيئة أقراص مدمجة من أجل تعظيم الاستفادة من التكنولوجيا المتاحة (UNESCO, 2003b, 32).

ولكن الإفادة من كل هذه الجهود تظل محدودة؛ فالمعلمون مثقلون بأعباء تدريس المقررات، ومن ثم لا يستخدمون هذه الأقراص المدمجة ولا يستفيدون مما تعرضه القنوات الفضائية التعليمية المتخصصة برغم كونها أداة تعليمية عالية الجودة. ويرسخ هذا القصور اهتمام موجهى المرحلة الإعدادية إلى الرصد التقليدي لما تم إنجازه من المقرر، وانتظام كراسة التحضير فى عرض الدروس، والتزام المعلم بطرق التدريس المعتادة، ويضاف إلى ذلك، ضيق وقت الحصة وصعوبة أن يتعامل أربعون أو خمسون تلميذاً مع جهاز كمبيوتر واحد أو اثنين في بعض المدارس.

أما بالنسبة لمعامل العلوم المطورة، فقد وصل عدد المدارس التى تم تزويدها بهذه المعامل في المرحلة الإعدادية إلى ٧١٢٨ مدرسة منها ٦٩٩٧ مدرسة تحتوي على معمل واحد و١٣١ مدرسة تحتوى على معملين.

التدريس والتقويم: نظام التعليم المصرى نظام محكوم بالامتحان النهائي الذى يترتب عليه كل شئ، وهو امتحان تقليدي لا يقيس إلا كمّ المعلومات المختزنة في الذاكرة.

وقد قام برنامج تطوير التعليم (ERP) بدراسة لتقويم أداء المعلمين بالمرحلة الإعدادية شملت سبع محافظات واعتمدت على بطاقة ملاحظة تدعى (SCOPE) مصممة في ضوء المعايير القومية للتعليم في مصر. وانتهت هذه الدراسة إلى أن أداء المعلمين يظل بشكل أساسى تقليديا، وسلطويا، ومرتكزًا على المعلم، وغير تعاوني أو تشاركى، وأكاديميا، وتجزيئيا، وغير مستجيب لحاجات الطلاب وحياتهم، ومفتقرًا إلى تقديم التغذية الراجعة الايجابية (World Bank, 2005a, 23) . وتتأكد هذه النتيجة عبر ما توصلت إليه دراسة المؤسسة الدولية لتقويم التحصيل التعليمي IEA التي استخدمت اختبارات التوجهات في دراسة العلوم والرياضيات (TIMSS) لتقويم مستوى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في العلوم والرياضيات. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مقررات العلوم والرياضيات تغفل الجانب العملي والتطبيقي وتنمية مهارات التفكير العليا ومهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وأن المعلمين يحتاجون إلى تدريب لمساعدة الطلاب على إتقان الأهداف التعليمية على كل المستويات.

الإنجاز: تعتبر الامتحانات هى الوسيلة التقليدية التى تقيس إنجاز وتحصيل التلميذ، وهى تعتمد أساسًا على كم الحفظ لدى التلاميذ، أما بقية ما ينبغى للمدرسة أن تكسبه لتلاميذها من طرائق التفكير، والقيم، والسلوكيات... الخ. فلا يوجد ما يقيسه في هذه الامتحانات.

وعند مقارنة إنجاز المدرسة الإعدادية فى ضوء مستويات التعلم العالمية، يكون الفرق واضحًا تمامًا. ففى الامتحان الذي أجري لتحديد مستوى ٤٧ دولة فى مادتي الرياضيات والعلوم، والذي نظمته IEA مستخدمة اختبارات TIMSS عام ٢٠٠٣ احتل التلاميذ فى مصر مرتبتين متدنيتين فى ترتيب الدول السبع والأربعين، حيث أتى ترتيب مصر في مادة العلوم السادس والثلاثين، وفي الرياضيات السابع والثلاثين، وهي مرتبة متدنية للغاية وتكشف عن حجم الفجوة القائمة فى نظامنا التعليمى (Martin. et al., 2003).

كما تشير دراسة تقويم الجودة التي قام بها برنامج تطوير التعليم ERP إلى ضعف مستوى التلاميذ في مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والاستنتاج وغيرها من مهارات التفكير العليا، ويرجع ذلك أساسًا إلى ضعف مستوى المعلمين. (World Bank,2005a, 23).

الإدارة والنظم

المركزية:

برغم الجهود التي بذلت وتبذل من أجل تفعيل مشاركة المحليات لتمسك بزمام أمورها، تظل المركزية طابعا مهيمنا على أمور التعليم بصفة عامة والتعليم الإعدادي الذي يعنينا بصفة خاصة.

مؤشرات هيمنة المركزية:

١- التوسع في التعليم الإعدادي لاستيعاب من هم في سن الإلزام يتم مركزيا فى ضوء السياسات التي تضعها وزارة التربية التعليم للوصول إلى الاستيعاب الكامل والتغلب على ما يواجه هذه السياسات من صعوبات. ووفق هذه السياسات ينبغي أن يتحقق الاستيعاب التام في التعليم الإعدادي للملزمين عام ٢٠١٥ . وهذه الرؤية المركزية لا تصادر على أى مبادرات لكل محافظة على حدة بل وكل مدينة وقرية.

٢- يظل تحديد المقررات الدراسية وكذلك جهود تطويرها - برغم كل ما يقال من مشاركة المحليات- عملا مركزيًا تمامًا. فالكتاب المدرسي واحد فى كل أنحاء مصر، يقدم للمتعلمين نفس الموضوعات مهما تباينت بيئاتهم واختلفت مشاكلهم وطموحاتهم. والتطوير أيضا يتم بشكل مركزى دون اعتبار للخصوصيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لمحافظات مصر (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٤، ٦٥).

٣- تحدد ميزانية التعليم وتوزع على بنود الإنفاق مركزيًا، ولا تملك أي محافظة أو أى مؤسسة تعليمية أن تنقل الأموال المخصصة لبند من بنود الميزانية إلى بند آخر قد تتطلبه حاجة العمل الفعلية. بل والأغرب من ذلك أن المدرسة لا تستطيع أن تستخدم نقودا توفرت لديها من أحد البنود، بل تحتم القواعد المركزية إعادة هذه النقود إلى وزارة التربية والتعليم بالقاهرة (World bank, 2002).

وفي ظل هذه المركزية المطلقة، يستمر التفاوت بين المحافظات: فالفقير من بينها يحصل على مبالغ متدنية قياسًا على ما يحصل عليه الغني منها ومن ثم فلا تتحقق المساواة، وبالتالي تستمر الأوضاع التعليمية الرديئة في تلك المحافظات (تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٥).

٤- تعيين المعلمين في المدارس الإعدادية يتم من خلال الوزارة المركزية، الأمر الذى يتوقف عليه انتظام وجودة العمل بمدارس الأقاليم. وهكذا يستأثر المستوى المركزي بهذا الحق الذي كان من الممكن أن يفتح آفاقًا رحبة أمام مبادرات الأقاليم بل والمدن والقرى للاستعانة بعناصر من أكفأ المعلمين (World bank, 2005a).

٥- تحتفظ الوزارة المركزية بحق تحديد أهداف التعليم ووضع الخطط الدراسية وتخطيطها وتصميم برامج تحقيق هذه الأهداف. وهكذا تصادر الوزارة على حق الأقاليم فى أن يكون لها أهداف خاصة تتسق مع أوضاعها الاقتصادية والاجتماعية وظروف الحياة فيها فى إطار السياق القومي.

٦- يتم تخطيط وتصميم البرامج التدريبية للمعلمين والإداريين بالمرحلة الإعدادية مركزيًا بمعرفة مركز التدريب الرئيسي، ولا يغير من ذلك وجود مراكز إقليمية للتدريب (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤ب)

اللامركزية:

لا يعبر مصطلح اللامركزية بدقة عما تم من إنجاز نحو إعطاء صلاحيات للسلطات الإقليمية والمحلية لإدارة التعليم وتوجيه تطوره. وأن ما تم هو محاولات للاقتراب من اللامركزية وليس تحقيقا لها بشكل كامل.

مؤشرات اللامركزية:

١- تمارس اليوم إدارات التعليم في المحافظات المختلفة صلاحيات اللامركزية مثل: نقل المعلمين، توقيع الجزاءات على المخالفين، متابعة العمل اليومى داخل المدارس الإعدادية، مراقبة تنفيذ القواعد المالية والإدارية، تنظيم برامج تدريبية في ضوء توجيهات السلطة المركزية. هذه الصلاحيات لا تؤدى بالسلطات المحلية الإدارية إلى ممارسة اللا مركزية: فليس هناك أى قرارات ذات ثقل فى تحديد مصير العمل التعليمى والتربوى، وإنما كل القرارات التي تتخذها هذه السلطات تظل محكومة بالسياسة المركزية والضوابط العليا.

٢- يعتبر صدور القرار الوزاري ١٤٠ لسنة ٢٠٠٢ خطوة نحو دعم الاستقلال المالي للمدرسة الإعدادية، فبعد أن كانت هذه المدرسة لا تحصل إلا على ٢٥٪ من جملة ما تحصله من التلاميذ من رسوم وغرامات الخ، أصبحت بفضل هذا القرار تحصل على نسبة ٦٤٪ من جملة ما تحصله من رسوم وخلافه.

٣- تتجه الجهود الرامية إلى التحول نحو اللامركزية إلى توسيع دائرة المشاركة للأطراف ذات العلاقة بالتعليم والتربية من الأسر، والجمعيات الأهلية، والنقابات، وبالتالى صدر القرار الوزارى رقم (٢٥٨) لسنة ٢٠٠٥م بتشكيل مجالس الأمناء فى كل مدارس المرحلة الإعدادية.

٤- تصطدم جهود التحول نحو اللامركزية بإرث ثقيل من البيروقراطية والعلاقات المتحجرة مما يبدد هذه الجهود بل ويلغي أثرها تماما. ويكفي مراجعة ما توصلت إليه دراسة مشروع تحسين التعليم من نتائج حول تقويم عمل الإدارات التعليمية بعشر محافظات بمصر حيث توضح غيبة إطار استراتيجي للعمل يتضمن الأهداف والمعايير، وغيبة تحديد المهام الفنية والإدارية للإدارة ككل ووحداتها الفرعية؛ وغيبة توصيف العمل؛ وقصور نظام تقويم أداء العاملين؛ وقصور التجهيزات والبنية التحتية؛ وتهافت اللوائح المنظمة للعمل؛ ووجود وحدات إدارية تعمل دون إطار لائحي؛ كما تعمل الوحدات الإدارية الفرعية بصورة منفصلة؛ جانب انعدام تدريب الكوادر الإدارية (Logan, 2005, 45).

٥- يتم متابعة العمل داخل المدارس الإعدادية أساسا عن طريق التفتيش على المعلمين داخل الفصول، والذى يعرف رسميًا باسم التوجيه، حيث يقوم به مفتشون أو موجهون يستخدمون معايير متباينة في الحكم على أداء المعلمين، وينصرف اهتمامهم إلى معرفة ما تم تلقينه من المقرر الدراسى وما تبقي منه، ومن ثم يستبعدون كل إمكانية لتطوير طرائق التدريس ونشر القيم التربوية الجديدة كالتعلم الذاتى، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، والإبداع...إلخ. (World Bank, 2002, 35).

٦- تتجه جهود اللامركزية نحو تجريب صيغ للمشاركة الإقليمية والمحلية حتى يمكن تعميمها بعد ذلك. ففى الإسكندرية يجرى تنفيذ مشروع بدأ عام ٢٠٠١ بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية لدعم الإدارة الذاتية فى ٣٠ مدرسة ابتدائية، وإعدادية، وثانوية، وقد أعطيت فى هذه التجربة صلاحيات غير مسبوقة للمحافظ ولمسئولى التعليم فى المحافظة، وتبشر النتائج بنجاح هذه التجربة

التى سيتم توسيعها لتضم ٢٠ مدرسة فى المرحلة القادمة، وقد شجعت تباشير النجاح مسئولى وزارة التربية والتعليم فاتفقوا على تعميم هذا المشروع فى ست محافظات جديدة هى: القاهرة، والفيوم، وبنى سويف، والمنيا، وقنا، وأسوان (UNESCO, EFA, 2002, 35).

مشروعات تطوير المدرسة الإعدادية:

مشروع المدرسة الفعالة Effective School Project:

هو أحد المشروعات التي نفذتها وزارة التربية والتعليم في ١٠٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية بمحافظات قنا والمنيا وكفر الشيخ والإسماعيلية والشرقية والدقهلية، بهدف تحقيق نموذج المدرسة الفعالة بداية من الرؤية والرسالة ومرورًا بالمناخ الاجتماعي للمدرسة وأساليب التدريس وبيئة التعلم. واعتمد المشروع على إنشاء حلقة وصل بين عدد من المدارس المتجاورة يتبادل تلاميذها فيما بينهم الآراء والمعلومات حول الموضوعات المختلفة. كما أتاح هذا المشروع تحوّل إدارة المدرسة إلى إدارة لا مركزية يشارك فيها المعلمون والآباء، من أجل تحويل جميع مدارس التعليم الأساسي إلى مدارس فعالة وفق المعايير القومية للتعليم في مصر (Prenton, 2004).

تجربة لا مركزية التعليم بالإسكندرية:

بدأت هذه التجربة في شهر ديسمبر ٢٠٠١ بدعم من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، بهدف تحسين نوعية التعليم في مدارس الإسكندرية على أساس من اللامركزية من خلال:

- عقد شراكة بين المعلمين والإداريين والمجتمع ككل من خلال لجان تقدم الدعم والمتابعة والتنفيذ، وتعتمد على تفعيل مجالس الأمناء.
- تنفيذ إدارة لا مركزية متقدمة من خلال تعديل السياسات والإجراءات وتفويض السلطة والمسئولية لمستوى المدرسة.
- تدريب المعلمين بما يتفق مع أصول التدريس الأولية والنظم التعليمية الدولية.

وقد استمر البرنامج حتى عام ٢٠٠٥ وغطى ٣٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية وثانوية وسوف تغطي المرحلة القائمة ٢٠ مدرسة قائمة و٢٠ مدرسة جديدة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦و).

مشروع المدرسة الذكية Smart School:

في إطار هذا المشروع، تقوم وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بنشر استخدام تكنولوجيا المعلومات فى المدارس. وقد بدأ هذا المشروع فى سبتمبر ٢٠٠٣ بدراسة استطلاعية على ٦٠ مدرسة فى ١٣ محافظة موزعة كالآتى:

- ٣٠ مدرسة حكومية وتجريبية
- ٢٠ مدرسة خاصة ومدرسة قومية
- ١٠ مدارس بالتعاون مع مشروع تحسين التعليم بالإسكندرية.

ويتكون المشروع من مرحلتين أساسيتين: المرحلة الأولي تخص التعليم الأساسى وتستمر لمدة خمسة أعوام، والمرحلة الثانية تخص التعليم الثانوي. وتهدف المرحلة الأولى إلى تعميم التكنولوجيا في ٥٠٠ مدرسة إعدادية في عام ٢٠٠٢-٢٠٠٣، و١٥٠٠ مدرسة من عام ٢٠٠٤ حتى ٢٠٠٦، و٢٠٠٠ مدرسة من ٢٠٠٦ حتى ٢٠٠٨. (International Educational Systems, 2006).

برنامج تطوير التعليم ERP :

ينفذ هذا المشروع بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي، ويمول من قبل الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID في سبع محافظات بواقع ٣٠ مدرسة بكل محافظة من هذه المحافظات وهي: الإسكندرية، والقاهرة، والفيوم، وبني سويف، والمنيا، وقنا، وأسوان. ويهدف المشروع إلى القيام بإصلاح قومي عن طريق تجريب استراتيجيات فعالة لتطوير التعليم في ضوء المعايير القومية. كما يقيس مدى الاستعداد المجتمعي للمشاركة الفعالة في التعليم والرقي بجودته، وهو يخاطب جميع المراحل التعليمية متضمنة المرحلة الإعدادية، وتشمل الإصلاحات: تدريب المعلم، تدريب المديرين، تحسين قدرة المدرسة على إكساب الطلاب المهارات الحياتية.

ويقوم المشروع على:

بناء القدرات المؤسسية التى تدعم عملية استدامة الإصلاح والتوسع فيه في ضوء المعايير القومية.

استكمال بناء أدوات التقويم والقياس وقوائم الملاحظة التي تدعم عملية التقويم الذاتي، ووضع الخطط التنفيذية لتحسين المدرسة وتهيئتها للاعتماد التربوي (World Bank, 2002) .

مشروع شبكة المصادر والتعليم الدولي IEARN:

بدأ تطبيق هذا المشروع عام ١٩٩٩، ويهدف إلى توفير فرص للطلاب للتواصل مع أقرانهم في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من الدول المشتركة في المشروع من خلال الانترنت أثناء حصص اللغة الإنجليزية، ويرتكز على البيئة وإثارة الوعي البيئي لدى التلاميذ، وقد اشترك في هذا المشروع ٨٥ مدرسة ابتدائية وإعدادية في المحافظات المختلفة مثل القاهرة وبني سويف والقليوبية وأسيوط وأسوان. وتم توفير معلم متخصص في الإنجليزية كمسئول عن المشروع في كل مدرسة، كما يوجد موقع مخصص لهذا المشروع على الشبكة الدولية يتضمن أسماء المدارس المشاركة والطلاب وغيرها من التفاصيل.

مشروع التعلم الالكتروني E-Learning:

بدأ هذا المشروع فى عام ٢٠٠١، ويهدف إلى إنشاء مواقع تعليمية ذات جودة عالية على شبكة الإنترنت تشتمل على صور وأفلام فيديو، وغرف دردشة تعليمية، وبعض القنوات التليفزيونية. بالإضافة إلى بعض المكونات التعليمية مثل: المناهج، والأنشطة الإثرائية، والوسائل التقويمية، ووسائل التسلية، ودليل للتقويم الجمعي والذاتي. وقد تم بالفعل إعداد موقع إلكتروني مخصص لطلاب المرحلة الإعدادية، وتم توصيل هذا الموقع بشبكة الإنترانت الداخلية التي تربط الوزارة بالمدارس والمديريات والإدارات ومراكز التدريب. ويسمح هذا الموقع للطلاب بالتفاعل مع أستاذ المادة بالصوت والصورة من خلال عرض كامل للمنهج (المحتوى التعليمي) على الهواء، ويتم إرسال الأسئلة مباشرة إلى المدارس والرد عليها في الحال من خلال مناقشات تفاعلية بين الطالب والمدرس وذلك من خلال بيئة الفصل التخيلى virtual classroom ، كما يسمح للطالب بممارسة مهارات التعلم الذاتي. وتوجد جداول زمنية تحدد توقيتات الحصص التخيلية المختلفة بحيث يتسنى للطلاب الدخول على المواقع في الوقت المناسب.

وتسمح هذه المواقع للطالب باستذكار دروسه والتفاعل مع المحتوى التعليمى من خلال شبكة الإنترنت بواسطة بيئة التعلم الذاتي Self-Paced Learning التى ترتكز على تقنيات التعلم غير التزامنى Asynchronous تسمح بعمل تغطية كاملة للمنهج من خلال المحتوى التعليمي، وكذلك تقديم العديد من المواد الإثرائية والترفيهية المتنوعة.

تحليل الوضع الراهن في التعليم الثانوي العام

أولا: الإتاحة

١-مؤشرات الإتاحة في التعليم الثانوى العام:

تتميز بنية التعليم الثانوي في مصر بانتظامها عددًا من أنواع التعليم الثانوي تمثل إلى حد كبير مسارات شبه مستقلة، ويوضح جدول (١٧) هذه المسارات الجزئية المكونة لنظام التعليم الثانوي في مصر في عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، و)

جدول (١٧): التعليم الثانوي في مصر ٢٠٠٦/٢٠٠٥

نوع التعليم	ثانوى عام حكومى	ثانوى عام خاص	ثانوى فنى	ثانوى أزهرى	الإجمالى
عدد الطلاب	١١٤٥١٧٤	٩٤٠١٥	١٩٦١١٦٢	٢٧٩٩٦٣	٣٤٨٠٣١٤
الوزن النسبى	٪٣٢,٩	٪٢,٧	٪٥٦,٤	٪٨	٪١٠٠

تشير الإحصاءات الرسمية إلى أن مجموع من هم في فئة العمر ١٥-١٧ عاما بلغ عددهم في العام ذاته ٤٤٣٧٧٠٨ طالبًا، وبالتالى بلغ معدل القيد من أبناء هذه الفئة في التعليم الثانوي ٧٧,٩٪. ومعنى ذلك أن ٢٢,١٪ من أبناء هذه الشريحة ما يزالون خارج مؤسسات التعليم الثانوي بمختلف أنواعها.

١-٢ التوسع في إنشاء المدارس:

بدراسة وضع المدارس الثانوية العامة، من خلال الإحصاءات المبينة بجدول (١٨) يمكن الوصول إلى الحقائق التالية:

جدول (١٨) تطور عدد المدارس الثانوية العامة

البيان	٢٠٠٢/٢٠٠١		٢٠٠٣/٢٠٠٢		٢٠٠٤/٢٠٠٣		٢٠٠٥/٢٠٠٤		٢٠٠٦/٢٠٠٥	
	مدارس	فصول	مدارس	فصول	مدارس	فصول	مدارس	فصول	مدارس	فصول
حكومى	١٣٥١	٢٥٠٤٩	١٤٤٨	٢٦٦٢٣	١٥٥٦	٢٧٧٧٧	١٥٩٦	٢٨٨٥١	١٦٤١	٢٨٧٨٥
معدل الزيادة			٪٧,٢	٪٦,٢	٪٧,٤	٪٤,٣	٪٢,٥	٪٣,٨	٪٢,٨	٪٠,٢-
خاص	٤٣٢	٣٠٢٩	٤٩٤	٣٢٣٧	٥٢٥	٣٢٨١	٥٧٤	٣٣٤٠	٥٩٨	٣٣٦٧
معدل الزيادة			٪١٤	٪٦,٨	٪٦,٣	٪١,٤	٪٩,٣	٪١,٨	٪٤,٢	٪٠,٨
إجمالى	١٧٨٣	٢٨٠٧٨	١٩٤٢	٢٩٨٦٠	٢٠٨١	٣١٠٥٨	٢١٧٠	٣٢١٩١	٢٢٣٩	٣٢١٥٢

تؤكد الإحصاءات المبينة فى الجدول السابق أن معدل التوسع فى إنشاء المدارس الثانوية العامة يسير وفق وتيرة شبه منتظمة في التعليم الحكومي خلال السنتين الأولبين وكذلك في السنتين الأخيرتين مع تفوق المعدل في السنتين الأوليين بثلاث مرات عنه فى الأخيرتين.

وفى مقابل التعليم الثانوي العام الحكومي، يتبين أن المدارس الخاصة في هذا التعليم تطورت بشكل أسرع، ويتضح ذلك حينما يبلغ معدل الزيادة فى المدارس الحكومية خلال الخمس سنوات الماضية ٢١٪ في مقابل ٣٨٪ للمدارس الخاصة، أي أن زيادة مدارس التعليم الثانوي الخاص تكون تقريبًا ضعف نسبة الزيادة في مدارس التعليم الحكومى. وتؤكد الأرقام أن التوسع في أعداد الفصول يتحقق فى كل من النوعين من المدارس، إلا أنه كان من المتوقع أن تزداد أعداد الفصول في التعليم الخاص عنها فى التعليم الحكومي نتيجة للتوسع في أعداد المدارس، ولكن الملاحظ أن الفصول في التعليم الحكومي قد زادت بنسبة ١٤٪ مقابل ١١٪ في التعليم الخاص.

٢-٢ معدلات القيد:

يوضح جدول (١٩) أعداد التلاميذ المقيدين بالتعليم الثانوى العام خلال الفترة من ٢٠٠١ وحتى ٢٠٠٦.

جدول (١٩): تطور القيد الإجمالي للتعليم الثانوي العام

البيـــــان		٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٢٠٠٦/٢٠٠٥
حكومى	تلاميذ	١٠٥٧٩٣٤	١١٤٣٧٨٨	١١٦٨٤٠٦	١١٩٩٩٦٦	١١٤٥١٧٤
	معدل القيد	٢٣,١٪	٢٥,٢٪	٢٦٪	٢٦,٨٪	٢٥,٨٪
خـاص	تلاميذ	١٠٤٩٤٥	١٠٥٩١٨	١٠٤٢٤٤	٩٩٢٦٧	٩٤٠١٥
	معدل القيد	٢,٣٪	٢,٣٪	٢,٣٪	٢,٢٪	٢,١٪
إجمالـى	تلاميذ	١١٦٢٨٧٩	١٢٤٩٧٠٦	١٢٧٢٦٥٠	١٢٩٩٢٣٣	١٢٣٩١٨٩
	معدل القيد	٢٥,٤٪	٢٧,٥٪	٢٨,٣٪	٢٩٪	٢٧,٩٪

ومن الجدول السابق تتضح الحقائق التالية:

- هناك زيادة في معدل القيد الإجمالي في التعليم الثانوي العام ولكنها لا تتم وفق معدلات ثابتة وإنما تباينت نسبتها من سنة لأخرى. وهذا النوع من التعليم يستوعب ربع أبناء الفئة المعنية تقريبًا أى حوالى ٢٧,٩٪، ويظل ٢١,٦٪ من أبنائها خارج التعليم الثانوي بكل أنواعه وذلك طبقًا لإحصاءات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ . كما تشير الإحصاءات إلى أن التعليم الثانوي العام يستوعب ٢٧,٩٪، والثانوي الفني ٤٤,٢٪ والتعليم الأزهري ٦,٣٪ وهو ما يسمح بمعدل قيد إجمالي على مستوى مصر قدره ٧٨,٤٪ من أبناء الفئة العمرية المعنية.

٢-٣ خلل التوازن:

أ- التفاوت بين الريف و الحضر:

يوضح جدول (٢٠) التفاوت فى الاستيعاب فى التعليم الثانوى العام بين الريف والحضر.

جدول (٢٠) توزيع مدارس وفصول وطلاب الثانوي العام (حضر - ريف)

السنـــوات	حضـــــر			ريــــف		
	مـــدارس	فصـــول	طــــلاب	مـــدارس	فصـــول	طــــلاب
٢٠٠٢/٢٠٠١	١١٨٧	٢٠٩٤١	٨٨٠٨٨٣	٥٩٦	٧١٣٧	٢٨١٩٩٦
النسبة	٦٦,٦٪	٧٤,٦٪	٧٥,٨٪	٣٣,٤٪	٢٥,٤٪	٢٤,٢٪
٢٠٠٦/٢٠٠٥	١٤٨٢	٢٢٩٥٦	٨٨٧٠٢٧	٧٥٧	٩١٩٦	٣٥٢١٦٢
النسبة	٦٦,٢٪	٧١,٤٪	٧١,٦٪	٣٣,٨٪	٢٨,٦٪	٢٨,٤٪

تكشف بيانات الجدول السابق، أن المناطق الريفية بها ٣٣,٤٪ من جملة المدارس الثانوية أي ثلث هذه المدارس، في الوقت الذي يسكن فى هذه المناطق أكثر من نصف سكان مصر (حوالي ٥٥٪)، فضلاً عن صعوبة تيسير إتاحة فرصة التعليم أمام أبناء الريف الذين يعيشون في ظروف اقتصادية واجتماعية سيئة إلى حد بعيد تزيد من انعدام مقدرتهم على تحمل النفقات التعليمية غير المباشرة لهذا النوع من التعليم والتي تشكل فيها الدروس الخصوصية عبئًا تنوء به كواهل كل الأسر بلا استثناء.

كما أن نصيب هذه المناطق من الفصول هو الربع، وبالتالى يكون من الطبيعي أن تتاح فرصة التعليم الثانوي أمام ٢٤,٢٪ فقط من كل الطلاب المستوعبين مقابل ٧٥,٨٪ في المناطق الحضرية.

أما فى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ فقد احتفظت المدارس بحجمها في سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ تقريبًا، بينما لم تزد أعداد الفصول على مدى السنوات الخمسة إلا نسبة ٤٪ فقط وهى نفس نسبة الزيادة فى أعداد الطلاب.

ب- التفاوت بين المحافظات في أعداد المدارس:

جدول (٢١): الوزن النسبي لمدارس الثانوي العام في ثمانى محافظات

المحافظات	٢٠٠١/٢٠٠٢			٢٠٠٥/٢٠٠٦			معدل تحسن الإتاحة
	أبناء الفئة العمرية	عدد المدارس	نصيب المدرسة من المستهدفين	أبناء الفئة العمرية	عدد المدارس	نصيب المدرسة من المستهدفين	
القاهرة	٤٦٤٠٠٠	٣٦٣	١٢٧٨,٢	٤٢٩٦٠٠	٤٤١	٩٧٤	٪٢٣
دمياط	٦٧٢٧٩	٤٤	١٥٢٩	٦٣٢٤٠	٤٨	١٣١٧,٥	٪١٣,٧
الإسكندرية	٢٢٢٠٠٠	١٢٧	١٧٤٨	٢٠٧٦٠٠	١٥٦	١٣٣١	٪٢٣,٨
بورسعيد	٣٤٦٥٩	١٨	١٩٢٥,٥	٣٣٥٨٠	٢٢	١٥٢٦	٪٢٠,٧
البحيرة	٣٢٤٦٦٩	٦٢	٥٢٣٦,٥	٣١٢٣٧٤	١٠٦	٢٩٤٦	٪٤٣,٧
الفيوم	١٦٥٥٧٩	٣٥	٤٧٣٠	١٦٢١١٧	٤٨	٣٣٧٧	٪٢٨,٦
المنيا	٢٥٢١٧٩	٥٦	٤٥٠٣	٢٤٣٩٠٠	٧٣	٣٣٤١	٪٢٥,٨
سوهاج	٢٣٦٠٦٩	٥٨	٤٠٧٠	٢٢٦٦٢٢	٧١	٣١٩٢	٪٢١,٥

تبين الإحصاءات فى جدول (٢١) التفاوت الحاد فى توزيع مدارس الثانوي العام بين محافظات مصر. وقد تم اختيار ثمانى محافظات على أساس أن الأربع محافظات الأولى تمثل المحافظات ذات الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المتميزة، والأربعة الأخرى تمثل المحافظات ذات الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المتواضعة.

تتميز المحافظات ذات الأوضاع الاقتصادية المرتفعة في سنة ٢٠٠١ عن نظيراتها من المحافظات ذات الأوضاع المتدنية، حيث تشير معطيات العمود الرابع في الجدول إلى أعداد الأبناء من فئة العمر ١٤-١٦ الذين يمثلون ثقل الطلب الاجتماعي على كل مدرسة من مدارس التعليم الثانوي العام في كل محافظة. وتتميز المحافظات الأربعة الأولى باعتدال الطلب الاجتماعي المفترض على مدارس التعليم الثانوي فيها قياسًا بما يلاحظ من أوضاع المحافظات الأربعة الأخرى. وبالتالى يوجد تحسن ملموس في أوضاع هذه المحافظات، يكشف عن التحسن في معدلات الإتاحة.

وعلى عكس ذلك، فإن المحافظات الأربعة المتدنية اقتصاديًا واجتماعيًا تحتفظ بأوضاع تعليمية متردية على مستوى التعليم الثانوي العام قياسًا على نظيراتها في المجموعة الأولي، برغم ما طرأ من تحسن فى إمكانية إشباع الطلب الاجتماعي. فالقاهرة على سبيل المثال تملك مدرسة ثانوى عام لكل ٩٧٤ من أبناء الشريحة العمرية المعنية، بينما تملك الفيوم مدرسة ثانوى عام لكل ٣٣٧٧ من أبناء الشريحة العمرية المستهدفة. وبالطبع لا تتساوى فرصة الإتاحة فى المحافظتين.

ج- التفاوت بين المحافظات في معدلات القيد:

معدلات القيد الإجمالى والصافى تظهر وجود تفاوت حاد في أوضاع التعليم الثانوي العام بين محافظات مصر. كما يتضح من الإحصاءات الموجودة فى جدول (٢٢)، حيث تؤكد هذه الإحصاءات أن إتاحة فرصة الالتحاق بالتعليم الثانوي العام ليست واحدة في جميع المحافظات، وتأتي محافظة القاهرة على قمة المحافظات الثمانية حيث تتاح فيها فرصة الالتحاق بالثانوي العام لحوالى ٤٦,٨٪ من أبناء الشريحة العمرية المعنية. وفى المقابل تتحدد الفرصة المتاحة أمام أبناء محافظة الفيوم للالتحاق بالتعليم الثانوي العام في سنة ٢٠٠١-٢٠٠٢ في حدود ١٣٪ من مجموع أبناء الشريحة العمرية المعنية بهذا التعليم. وتؤكد الأرقام وجود فجوة واسعة تفصل بين المحافظتين فيما يتعلق بإتاحة فرصة الالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة باعتبارها الطريق الأساسي للتعليم الجامعى.

جدول (٢٢): تطور إتاحة فرصة التعليم الثانوى العام في ثمانى محافظات

المحافظات	٢٠٠١/٢٠٠٢		٢٠٠٥/٢٠٠٦		معدل التغير	
	القيد الصافى	القيد الإجمالى	القيد الصافى	القيد الإجمالى	معدل تغير القيد الصافى	معدل تغير القيد الإجمالى
القاهرة	٤١٪	٤٦,٨٪	٤٠,٣٪	٤٧,٤٪	-٠,٧٪	٠,٦٪
دمياط	٣١,٢٪	٣٦,٢٪	٢٩,٨٪	٣٢,٥٪	-١,٤٪	-٣,٧٪
الإسكندرية	٣٣,٩٪	٣٨,٣٪	٣٤,٥٪	٤٤,٨٪	٠,٦٪	٦,٥٪
بورسعيد	٣٣,٤٪	٣٨٪	٣٠,٨٪	٣٣,١٪	-٢,٦٪	-٥٪
البحيرة	١٢,٨٪	١٤,٨٪	١٦,٦٪	١٩,٧٪	٣,٨٪	٤,٩٪
الفيوم	١١,٣٪	١٣,١٪	١٤,٨٪	١٧,١٣٪	٣,٥٪	٤,٢٪
المنيا	١٤,٨٪	١٧,٣٪	١٨,٨٪	٢٢٪	٤٪	٤,٧٪
سوهاج	١٢,٢٪	١٤,٢٪	١٦,٢٪	١٩,٥٪	٤٪	٥,٣٪

كما أن الفروق بين البيانات في سنة ٢٠٠١/٢٠٠٢ وسنة ٢٠٠٥/٢٠٠٦ ليست فروقًا جوهرية؛ حيث تظل الأوضاع شبه متقاربة برغم التحسن الطفيف في معدلات القيد الإجمالي والصافي، فالمحافظات ذات الأوضاع الجيدة تستمر في الاحتفاظ بأوضاعها المتميزة، وكذلك الحال بالنسبة للمحافظات الأخرى ذات الأوضاع المتدنية.

٢-٤ الإتاحة بين الجنسين على المستوى القومي :

يوضح جدول (٢٣) الفجوة بين معدلات التحاق البنات والبنين بالتعليم الثانوى العام.

جدول (٢٣): الفجوة بين البنين والبنات فى الفترة ٢٠٠١-٢٠٠٦

السنة	قيد إجمالى بنين	قيد إجمالى بنات	الفجوة
٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٤,٥٪	٢٦,٣٪	-١,٨٪
٢٠٠٣/٢٠٠٢	٢٥,٩٪	٢٩,٣٪	-٤,٣٪
٢٠٠٤/٢٠٠٣	٢٦,٦٪	٣٠٪	-٤,٣٪
٢٠٠٥/٢٠٠٤	٢٧٪	٣١,٢٪	-٤,٢٪
٢٠٠٦/٢٠٠٥	٢٥,٨٪	٣٠,٢٪	-٤,٤٪

يؤكد الجدول السابق أن الفكرة التقليدية عن ضآلة الفرصة التعليمية المتاحة للبنات قد انتهت تمامًا، بل إن البنين اليوم أقل حظًا من البنات من ناحية الفرصة المتاحة أمامهم للالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة، وبالتالى فإن الأمر انعكس تمامًا لصالح البنات. ويتضح هذا أكثر حينما يظهر أن عدد الذكور في الفئة العمرية المعنية أكبر من عدد الإناث؛ ففي عام ٢٠٠١ بلغ عدد الذكور ٢٣٣٧٨٢٤ شابا مقابل ٢٢٤٦١٤٦ فتاة. ويستمر هذا الاتجاه حتى عام ٢٠٠٥ حيث بلغ عدد الذكور ٢٣٠٩٨٧١ شابا مقابل ٢١٢٧٨٣٧ فتاة.

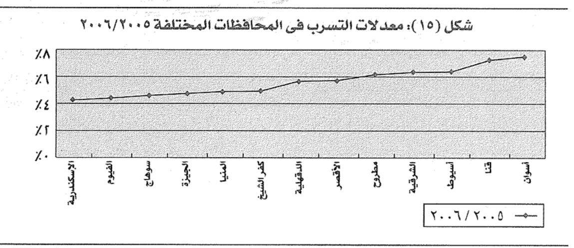
وتكشف الأرقام أن المسألة ليست أمرًا طارئًا، وإنما يتم على وتيرة شبه ثابتة. فكما يتضح من متابعة معدلات القيد بين سنة الأساس٢٠٠١ وسنة ٢٠٠٦ فإن معدل قيد الإناث يستمر فى التزايد بشكل أعلى من قيد البنين.

٢-٤ التسرب:

بلغت نسبة التسرب ٣,٣٪ فى عام ٢٠٠١، وارتفعت إلى ٤,٣٪ في عام ٢٠٠٦. وهذا الارتفاع يمثل خطورة. كما أن الأرقام تؤكد أن البنين أكثر تسربًا من البنات، فعلى المستوى القومي تبلغ نسبة التسرب في البنين عام ٢٠٠١ حوالى ٣,٩٪ والبنات ٢,٧٪، وترتفع هذه النسبة لتصل في عام ٢٠٠٥إلى ٤,٥٪ و٣,٢٪ على الترتيب.

ويتجه معدل التسرب على مستوى المحافظات إلى الارتفاع ما بين عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ وعام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ في كل المحافظات باستثناء أربع محافظات منها تراجع فيها معدل التسرب، وهى الغربية، والدقهلية، والشرقية، وبورسعيد، ولكن رغم هذا التراجع ظل معدل التسرب في هذه المحافظات أعلى من المتوسط القومي.

شكل (١٥): معدلات التسرب فى المحافظات المختلفة ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يوضح شكل (١٥) أن ثلاث عشرة محافظة يرتفع فيها معدل التسرب عن المعدل القومي في عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦. ويمكن اعتبار الأعباء المادية عاملا أساسيا وراء تسرب الطلاب من المدرسة الثانوية العامة. حيث تتطلب الدراسة فى هذه المرحلة إنفاق مبالغ طائلة على الدروس الخصوصية. وهذا ما أكدته نتائج دراسة اليونسكو من أن هذه الدروس تستنزف ثلث دخل الأسرة المتوسطة، وهو إنفاق يزيد عما تنفقه الدولة على التعليم (UNESCO, 2003, 26). كما أكدت الدراسات أن ١٤٪ من أبناء الأسر الفقيرة يلتحقون بالتعليم الثانوي العام، وبالتالى فإن هؤلاء الطلاب يتحملون الأثر السيئ لتواضع فرصة الإتاحة أمامهم لدخول هذا التعليم، ويتحملون في نفس الوقت عبء نفقات الدروس الخصوصية التي قد تدفع بهم خارج المدرسة والتوقف عن التعليم .(El Saharty, et al 2005, 20).

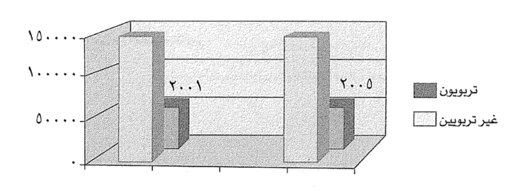
ثانيا: الجودة

مؤشرات الجودة:

١- معلم كفء:

يبلغ العدد الكلي للمعلمين الذين يعملون في مرحلة التعليم الثانوي العام ١٠١١٣٥ معلم، يعمل منهم ٩٣٧٢٨ معلم في المدارس الحكومية، وحوالي ٧٤٠٧ معلم في المدارس الخاصة. كما أن غالبية المعلمين العاملين في التعليم الثانوي من التربويين.

شكل (١٦): نسبة المعلمين التربويين لغير التربويين بالتعليم الثانوى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



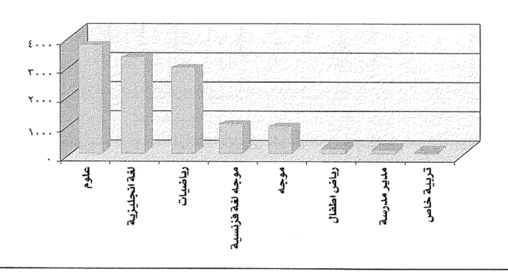
ويتضح من الشكل السابق أن نسبة المعلمين التربويين في عام ٢٠٠١ قد بلغت ٦٧,٤٪ وارتفعت في عام ٢٠٠٥إلى ٦٩٪. أما غير التربويين والذين يمثلون ثلث المعلمين تقريبا، فمن الصعب اعتبارهم بعيدين عن أى تكوين تربوي. حيث إن هذه الفئة تتاح لها فرص التأهيل التربوي عن طريق التدريب واكتساب خبرات كثيرة أثناء الخدمة، وبالتالى فليس من الضروري أن يكون أداؤهم أقل من زملائهم من خريجين كليات التربية (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات، ٢٠٠٦د، ٣٦)

كما لا يعني كون المعلم تربويًا أنه يؤدي مسئوليته وفق المعايير القومية للتعليم التي تتطلب منه امتلاك العديد من المهارات التدريسية من تخطيط، وتصميم استراتيجيات، وتنظيم، وتوظيف أساليب....إلخ. وبالتالى فإن المعلمين من التربويين يحتاجون إلى إعادة تكوين وتدريب مستمر لمواجهة التغيرات العالمية والمحلية التي تتطلب تعليما مختلفا للطلاب، ففي تقرير البنك الدولي حول خطة تحسين التعليم الثانوي جاء التأكيد على حاجة معلمي التعليم الثانوي العام إلى دعم معارفهم الأكاديمية في مجال تخصصاتهم وتحسين طرائق تدريسهم وتعاملهم مع طلابهم، وكذلك أساليب التقويم التي يتبعونها، ودمج التكنولوجيا الحديثة في مختلف أوجه أدائهم التعليمي والتربوي، لذلك تجتهد السياسة التعليمية إلى توفير فرص التدريب أثناء الخدمة وتتنوع الأساليب لتحقيق ذلك.

البعثات الخارجية:

تقوم وزارة التربية والتعليم بإيفاد معلمي المرحلة الثانوية ضمن معلمي التعليم العام إلي بعض الدول الأجنبية كالولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، وفرنسا للتعرف على أنظمتها التعليمية والتدريب على استخدام أساليب التدريس الحديثة والتكنولوجيا المتقدمة. وقد بلغ عدد المبعوثين منذ عام ١٩٩٢ وحتى عام ٢٠٠٥حوالي ١١٦٧٤ معلم. ويوضح شكل (١٧) توزيع هذا العدد بين مختلف التخصصات.

شكل (١٧): توزيع المبعوثين للخارج وفق تخصصاتهم فى مرحلة التعليم الثانوى العام ٢٠٠٥/٢٠٠٦



ويؤخذ على هذا الأسلوب من التدريب، أن المعلم بعد عودته، يصطدم بالواقع المصري الذي يظل تقليديا في معظم جوانبه، ومن ثم تتقلص فرصة المعلم في الإفادة مما قد اكتسبه من مهارات وأساليب متطورة (UNESCO,2003b, 25).

٢- كثافة الفصل:

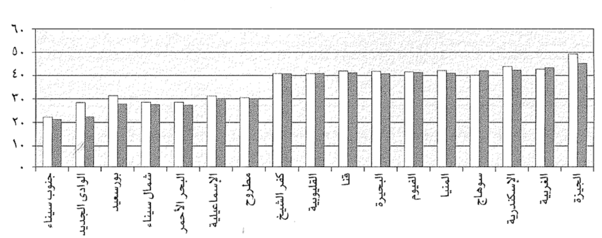
يصل متوسط كثافة الفصل على المستوى القومي في عام ٢٠٠١ إلى ٤١,٥ طالب/ فصل وينخفض هذا المتوسط إلى ٣٨,٦ طالب/فصل فى عام ٢٠٠٥.

ومن الأشياء الخادعة في هذا المقام أن يكون الحديث عن عدد الطلاب في الفصل فقط مع إغفال مساحة الفصل، فالفصول ليست واحدة من حيث المساحة، لذلك لابد من معرفة نصيب كل طالب من مساحة الفصل بدقة، وهو أمر غير متاح حاليًا في المدارس.

وتحدد المعايير الدولية ١,٨م٢ لكل طالب من مساحة الفصل، بمعنى أن مساحة الفصل المثالي الذي يضم ٣٠ طالبا هي ٥٤ م٢ ولا نعتقد أن في مدارسنا فصولا تبلغ هذه المساحة، وبالتالى فإن أمام السياسة التعليمية شوط طويل كي تهبط بكثافة الفصل الحالية من ٣٨,٦ إلى ٣٠ طالب/فصل وفقًا للمعايير الدولية.

وعلى مستوى المحافظات، توجد تسع محافظات تزيد فيها الكثافة عن المستوى القومى وهو ٤١,٥ طالب/فصل أما المحافظات الثمانى عشرة الأخرى فتأتي دون هذه الكثافة. والشكل التالى يفصل بين المحافظات ذات الكثافات العالية والمحافظات ذات الكثافات المنخفضة.

شكل (١٨): تفاوت كثافة الفصول بين المحافظات فى التعليم الثانوى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

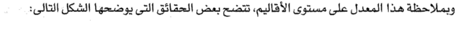


يتضح من شكل (١٨) والذي يضم ١٧ محافظة، أن الكثافة ترتفع في عشر منها عن المستوى القومي وهي المحافظات التي تقع يمين الشكل، بينما تنخفض كثافة الفصول في المحافظات السبعة في يسار الشكل لتنخفض بذلك عن المستوى العالمي. وانخفاض الكثافة في هذه المحافظات السبعة ليس عملاً مقصودًا وإنما يأتي نتيجة لأن العرض في هذه المحافظات يفوق الطلب الاجتماعي على هذا النوع من التعليم؛ نظرًا لتواضع الكثافة السكانية بها قياسًا على غيرها من محافظات مصر، مما يجعل الطلب الاجتماعي متواضعًا. فعلى سبيل المثال في محافظة جنوب سيناء تبلغ كثافة الفصل ٢٠,٥ طالب/فصل، وكان من الممكن أن يتضاعف عدد الطلاب المستوعبين في المدارس الثانوية العامة لو أن الطلب الاجتماعي كان أكثر مما هو عليه الآن.

أما المحافظات العشرة المتبقية فتأتي بين المنزلتين أعلى من المستوى العالمي وأقل من المستوى القومي.

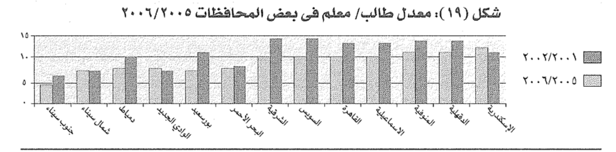
٣- معدل طالب/ معلم:

بلغ معدل طالب/ معلم في عام ٢٠٠١ على المستوى القومي حوالى ١٣,٣ . وانخفض فى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ إلى ١٢,٣ وتتوقع بعض الدراسات أن يستمر هبوط هذا المعدل إلى ٧ بعد أربع سنوات من الآن (World Bank, 2002a, 38) مما يرفع تكلفة التعليم، وتوصى الدراسات الدولية بأن يرتفع معدل طالب/ معلم في التعليم الثانوي العام ليقترب من المستويات العالمية، وتحذر من أنه إذا استمر هذا المعدل فى الانخفاض فإنه بحلول عام ٢٠١٠ سيكون هناك ٦٥٠٠٠ معلم لا حاجة لهم في التعليم الثانوي العام (World Bank, 2002, 50).



ويملاحظة هذا المعدل على مستوى الأقاليم، تتضح بعض الحقائق التى يوضحها الشكل التالى:

شكل (١٩): معدل طالب/ معلم فى بعض المحافظات ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يتضح من الشكل السابق أن المعدل فى (١٣ محافظة) يقع دون المعدل القومي، بينما يقع النصف الثاني من المحافظات (١٤ محافظة) فوق المعدل القومي. وهذا المعدل يتجه إلى الانخفاض فى الفترة ما بين عام ٢٠٠١ وعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، وهو أمر يؤكد ما توصلت إليه دراسة البنك الدولي من توقع استمرار هذا الانخفاض ليصل المعدل إلى ٧ بحلول عام ٢٠١٠.

كما يوضح الشكل السابق أن محافظتى جنوب سيناء وشمال سيناء بلغتا هذا المعدل الأخير حيث يبلغ المعدل فيهما ٥,٢، ٦,٩ على الترتيب.

أما المحافظات الأربعة عشرة الأخرى والتي يتجاوز فيها هذا المعدل المستوى القومي، فإن التباين فيما بينها يقع ما بين ١٢,٦ فى الغربية وأسوان، و ١٦,٦ فى الجيزة، وداخل هذه المجموعة يظل هذا المعدل متجهًا إلى الانخفاض.

٤- اليوم الدراسي:

يبين جدول (٢٤) البيانات المتاحة عن عدد المدارس التي تعمل بنظام اليوم الكامل وتلك التي تعمل لفترة والتي تعمل لفترتين كما يوضح الوزن النسبي لهذه الأنواع من المدارس.

جدول (٢٤): اليوم الدراسي بين اليوم الكامل والفترتين

اليوم الدراسى	٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٢٠٠٦/٢٠٠٥
مدارس اليوم الكامل	٪٦٤,٣	٪٦٢,٦	٪٦٠,٢	٪٦٠	٪٦١,٣
مدارس الفترة الصباحية	٪٢٤,٦	٪٢٤,٨	٪٢٨,٩	٪٢٥,٥	٪٣٠,١
مدارس الفترة المسائية	٪٣,٧	٪٤,٥	٪٣,٧	٪٤,٢	٪٣,٥
مدارس الفترتين	٪٧,٤	٪٨	٪٧,٢	٪٦,٣	٪٥,١

يوضح الجدول أن مدارس اليوم الكامل هبط حجمها بالنسبة للأنواع الأخرى ما بين عام الأساس ٢٠٠١/٢٠٠٢ وعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بمقدار ٣٪ وذلك برغم تزايد أعداد هذه المدارس من ١١٤٧ مدرسة فى عام الأساس إلى ١٣٧٣ مدرسة فى عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦، وبالتالى يتناقص الوزن النسبي لمدارس اليوم الكامل والتي يدرس بها ٦٢٪ من إجمالي طلاب الثانوية العامة.

اما المدارس التي تعمل وفق نظام الفترات وتقدم يومًا دراسيًا قصيرًا من أربع إلى خمس ساعات، فلم يطرأ عليها تغير واضح ما بين سنة الأساس وعام ٢٠٠٥-٢٠٠٦. ففي حين تسجل مدارس الفترة الصباحية فى سنة الأساس ٦,٢٤٪ تصل فى عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦ إلى ٣٠٪ وانخفضت نسبة المدارس المسائية من ٧,٣٪ الى ٥,٣٪ كما انخفضت نسبة مدارس الفترتين من ٤,٧٪ إلى ١,٥٪. وهذه الصيغ غير فعالة نظرًا لقصر اليوم الدراسي بما لا يزيد عن ٤ ساعات، وهو وقت يسمح بالكاد بتدريس المواد المقررة وفق الطرق التقليدية الشائعة، كما لا يسمح بممارسة أي نشاط، مما ينعكس سلبًا على جودة التعليم.

وتصل مدة اليوم الكامل إلى سبع ساعات يوميًا مما يعطي أسبوعًا دراسيًا مكونًا من خمسة أيام (٣٥) ساعة وهذا لا يتحقق إلا في ٦٢٪ فقط من المدارس، وهو أقل بكثير من البلدان المتقدمة، حيث يكون الأسبوع الدراسى في اليابان ستة أيام تصل إلى ٤٦ ساعة، وفي كوريا يصل إلى ٥٠ ساعة (O' Rourke, 2003, 29) .

٥- بنية المنهج ومحتواه:

تتمثل المكونات الأساسية للمنهج من:

٥-١ الأهداف: وتنقسم بدورها إلى:

-**الأهداف العامة للمدرسة الثانوية العامة:** وهي الإعداد للحياة العملية والدخول فيها، ومواصلة التعليم الجامعي.

- **الأهداف الخاصة للمدرسة الثانوية العامة:** وتشمل الحرص على أن يكتسب الطلاب في هذه المدرسة مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات والتعامل مع التكنولوجيا وتحقيق الاتصال الفعال والتعامل مع مصادر المعلومات والتصنيف والتحليل وإعادة التوظيف للمعلومات والتعامل مع المستقبل.(البنك الدولي، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠١، ١٦). وبالإضافة إلى هذه المهارات تسعى المدرسة الثانوية إلى إكساب النشء قيم الحوار، والتسامح، وقبول الآخر، وإدارة الذات، والتعلم الذاتي، والمواطنة السليمة، والديمقراطية والمساواة (البنك الدولي، وحدة التخطيط والمتابعة، ٢٠٠١، ٣٧).

كما تسعى المدرسة الثانوية إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى النشء نحو العمل اليدوي وإتقان أداء بعض الأعمال والمهن العملية، والقدرة على المشاركة في عملية الإنتاج.

ولكن هناك فجوة واسعة بين هذه الأهداف المعلنة وما يتحقق في الواقع العملي للمدرسة الثانوية العامة، ويرجع السبب في ذلك إلى أن منهج المدرسة الثانوية بكل مكوناته يظل منهجًا أحادى الاتجاه، لا يؤهل النشء للقيام بمتطلبات الحياة العملية، وإنما يمدهم بكم ثابت من المعلومات التي يتم حفظها بهدف الوفاء بمعايير امتحان الثانوية العامة والحصول على مجموع الدرجات العالية. كما أن الهدف الثاني غير واقعي لأنه لا توجد في المدارس الثانوية أية تيسيرات أو استعدادات لتحقيق التكوين المهني أو العملي للنشء. وتجمع الدراسات الجادة في هذا الصدد على أن تحقيق هدف الإعداد لممارسة الحياة العملية ودخول سوق العمل بعد الثانوي العام، يتطلب مراجعة شاملة لمنهج هذه المدرسة وتحقيق نوع من الدمج لأنواع التعليم الثانوي المهني والفني في الثانوي العام. (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥، ٦٨-٧٠).

٥-٢ المقررات الدراسية:

يطغى هذا المكون على غيره من مكونات: حيث يستأثر باهتمامات وسيلة التقويم الوحيدة والحاسمة ألا وهي الامتحان النهائي لمرحلة الثانوية العامة: فالاستيعاب الجيد للمقررات يعني ضمان اجتياز هذا الامتحان بتفوق، ومن ثم تحقيق الدرجات العالية.

والوضع الحالي في المدرسة الثانوية يجعل الصف الأول منها مشتركًا بين كل الطلاب حيث يقوم على مجموعة إجبارية من المقررات يدرسها جميع الطلاب: الدين (حصتان)، واللغة العربية (٦ حصص)، واللغة الأجنبية الأولى (٦ حصص)، واللغة الأجنبية الثانية (٣ حصص)، والفيزياء (حصتان)، والكيمياء (حصتان)، والأحياء (حصتان)، والرياضيات (٤ حصص)، والتاريخ (حصتان)، والجغرافيا (حصتان)، والتربية الوطنية (حصة). وبالاضافة إلى هذه المواد، يدرس الطلاب مادة التربية الرياضية (حصتان)، والفنون (حصتان)، والتكنولوجيا (حصتان)، والمجالات (زراعي، أو تجاري، أو صناعي، أو اقتصاد منزلي) بواقع (حصتان)، وبالتالى يصبح مجموع الحصص في الأسبوع ٣٨ حصة. وقد أجريت محاولات في إطار استراتيجية وزارة التربية والتعليم لإعادة تنظيم مقررات الصف الأول الثانوي من خلال لجنة فنية متخصصة، وانتهت إلى تخفيف العبء الملقي على كاهل الطلاب بتقليل عدد المواد الدراسية التي يدرسها الطالب بكل فصل دراسي مما يسمح بزيادة الوقت المتاح لممارسة الأنشطة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦د، ٥٠)، وبالتالى **يتم تقسيم المواد الدراسية على الفصلين الدراسيين كما يلى:**

١- مواد مستمرة تدرس طوال العام وتقسم موضوعاتها بين الفصلين الدراسيين الأول والثاني، ولا يمتحن الطالب في الفصل الثاني فيما سبق دراسته في الفصل الأول، وتشمل مواد تضاف درجاتها إلى المجموع (اللغة العربية، واللغة الأجنبية الأولى، واللغة الأجنبية الثانية، والرياضيات) كما تشمل مواد لا تضاف إلى المجموع (التربية الدينية، والتربية الوطنية، والحاسب الآلى)

٢- مواد تنتهي دراستها بانتهاء الفصل الدراسي، وتنقسم إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى (الأحياء- والكيمياء- والتاريخ)

المجموعة الثانية (الفيزياء، والفلسفة، والجغرافيا)

وتنقسم فصول المدرسة إلى قسمين، يدرس القسم الأول المجموعة الثانية في حين يدرس القسم الثاني المجموعة الأولى في الفصل الدراسي الأول، ويتم التبادل في الفصل الدراسى الثاني.

وفي الصف الثاني يدرس جميع الطلاب ست مواد إجبارية: الدين (حصتان)، واللغة العربية (ست حصص)، واللغة الأجنبية الأولى (ست حصص)، واللغة الأجنبية الثانية (ست حصص)، والرياضيات (خمس حصص)، والتربية الرياضية (حصة واحدة). ثم يختار الطالب مادة واحدة من بين المواد الآتية: الكيمياء، والأحياء، والجيولوجيا، والفلسفة، والجغرافيا، وعلم النفس، والاقتصاد والإحصاء، والتاريخ، وكلها يخصص لها خمس حصص أسبوعيًا. وبالإضافة إلى ذلك يختار الطالب مادة واحدة تطبيقية يخصص لها أربع حصص من بين مجموعة من المواد هي: التربية الفنية، والتربية الموسيقية، والاقتصاد المنزلي، والمجال التجاري، والمجال الزراعي، والمجال الصناعي، والحاسب الآلي.

وفي الصف الثالث يدرس الطالب مجموعة من المواد الإجبارية هي: الدين (حصتان)، واللغة العربية (ست حصص)، واللغة الأجنبية الأولي (ست حصص)، والتربية القومية (حصة واحدة)، والتربية الرياضية (حصتان).

ثم يختار الطالب ثلاث مواد من بين المجموعتين العلمية والأدبية يشترط ألا يكون قد امتحن في أي منها في الصف الثاني، ويخصص لكل مادة خمس حصص، هي: المجموعة العلمية (الكيمياء، والأحياء، والفيزياء، والرياضيات، والجيولوجيا) والمجموعة الأدبية (التاريخ، والجغرافيا، والاقتصاد والإحصاء، والفلسفة، وعلم النفس) بشرط أن يكون التاريخ واحدًا من هذه المجموعة. بالإضافة إلى هذا، يختار الطالب الذي تخصص في الأدبي مادة علمية، ويختار الطالب الذي تخصص في العلمي مادة أدبية.

وللطالب أن يختار واحدة من مواد المستوى الرفيع وهي: اللغة العربية، واللغة الأجنبية الأولى، والرياضيات، والأحياء، والجغرافيا، والفلسفة والمنطق (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦و، ٥٢).

ويلاحظ على خطة الدراسة السابقة خلوها التام من العناصر التعليمية التي تنمي النشء وتعده لدخول سوق العمل؛ حيث ينصب الاهتمام كله على مواد نظرية اقتطعت من أنساقها العلمية التي تنتمي إليها وتُقدم للطلاب على هيئة مواد منفصلة ينبغي حفظها استعدادًا للامتحان النهائي، وهذه المقررات محصورة في الكتاب المدرسي الذى يُعد المصدر الوحيد للتعلم والأداة التي يعول عليها في اجتياز الامتحان، كما تنقطع الصلة تمامًا بين هذه المقررات وخصائص البيئات المحلية التي يعيش الطلاب فيها.

واعتماد خطة الدراسة على هذه المقررات الدراسية بموضوعاتها الثابتة التي لا يخرج عنها الامتحان، يدعم الطابع الشكلي لخطة الدراسة ويؤكد سيطرة اللفظية، وكلها أمور تساعد على انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.

وحتى الاختيار بين المواد - والذي تكفله الخطة - لا يأتي نتيجة لقرار مدروس من جانب الطالب الذي لا يمكنه أن يتخذ مثل هذا القرار، وإنما يتم اختيار المواد بطريقة عشوائية تلعب فيها الصدفة الدور الأساسي.

أما المردود الذي يتحقق من وراء دراسة هذه المقررات، فهو مردود هزيل، فبعد ساعات طوال من دراسة اللغة العربية بل والحصول فيها على الدرجات النهائية في الامتحانات، يعجز طلابنا عن التحدث بها بشكل صحيح، فضلا عن الكتابة التي تأتي عادة رديئة ومليئة بالأخطاء اللغوية والنحوية.

٥-٣ مصادر المعلومات:

برغم تعدد مصادر المعلومات الذي يشاهد اليوم، وتؤكد عليه كل الوثائق التعليمية، فإن منهج المدرسة الثانوية يختزل كل المصادر في صورة الكتاب المدرسي. وهذا يتناقض مع سعي المدرسة الثانوية- طبقًا لأهدافها- إلى تأكيد الإيجابية من خلال قيام الطلاب بأنفسهم بالحصول على المعلومات والتعامل مع مصادرها الأساسية، وهو مطلب وشرط كي يكتسب النشء القدرة على مواصلة التعامل مع المستقبل.

فهذا الكتاب الذي يتم إعداده مركزيا تنفق عليه الدولة مبالغ طائلة بلغت في عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥ حوالي ١,٦ مليار جنيه لطباعة ٤٨١ مليون كتاب (UNESCO, 2005, 13). وعلى الرغم من ذلك فإن هناك أمرًا خطيرًا تعرفه المدرسة الثانوية العامة يتمثل في هجر الكتاب المدرسي لصالح ملخصات سطحية للكتب الرسمية تُعد على أساس ما يوجد في الكتاب المدرسي وتباع للطلاب كي تسهل عملية الحفظ السريع (المركز القومي للبحوث التربوية ، ٢٠٠٥).

ويؤكد الأسلوب الذي يتم من خلاله إعداد الكتب المدرسية العزلة والانفصالية بين المقررات الدراسية، بل وأحيانًا يوجد تعارض وتناقض بين محتوى الكتب الدراسية كنتيجة حتمية لانعدام الاتصال بين من يقومون بتأليفها.

٥-٤ طرائق التدريس:

عند رصد ما يقوم به المعلمون من جهد لتنفيذ خطة الدراسة تظهر الطريقة التقليدية المعروفة والمتمثلة في قيام المعلم بشرح معلومات الكتاب ومحاولة تبسيطها كي يمكن استيعابها من قبل الطلاب، ولا توجد مشاركة للطلاب فيما يجري أثناء الحصة حتى الأسئلة التي قد يطرحها البعض على المعلم لا تخرج عن كونها استيضاحات لما في شرح المدرس من نقاط غامضة أو صعبة تحتاج إلى مزيد من التبسيط (المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠٥، ٥٦).

وحتى في الدروس الخصوصية لا يختلف الأمر عن ذلك؛ فالمعلم يعيد شرح المعلومات والحقائق الموجودة في الكتاب. والفرق الأساسي بين ما يجري هنا وما يجري هناك في المدرسة، هو أن المعلم الخصوصي يدرب الطلاب على الإجابة النموذجية التي ينبغي أن يحتذي بها كل الطلاب لتتطابق مع نموذج يتم التصحيح على أساسه.

وترتبط هذه الطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين مع بقية مكونات المنهج في المدرسة الثانوية التي تظل في آخر الأمر محكومة بمتطلبات الامتحان النهائي. ومع سيطرة هذه الطريقة التي تفرض نفسها، لا يكون هناك مجال للطرائق الحديثة التي توصي بها الدراسات وتتطلع إليها الاستراتيجيات والخطط، فلا تظهر مشاركة الطلاب في البحث عن المعلومات، ولا دور للمعلم في تنمية

التفكير الناقد لدى طلابه، بل إن الحديث عن مثل هذه الأمور وغيرها من تنمية الإبداع ومهارة حل المشكلات وغير ذلك، أمر غير واقعي.

٥-٥ الوسائط التكنولوجية:

تشكل الوسائط التكنولوجية عناصر هامشية في بنية المنهج حيث تأتى لتدعيم التوجه الأساسي لهذا المنهج، وهو التلقين والاستظهار من قبل الطلاب ودعم قدرتهم على استرجاع المعلومات لحظة الامتحان. وبالتالى تظل هذه الوسائط التكنولوجية بعيدة عن أن تكون مكونًا أساسيًا في بنية منهج المدرسة الثانوية العامة (UNESCO, 2003b, 33).

وفي إطار مشروع تحسين التعليم الثانوي SEEP، تتعاظم الجهود المبذولة مع وزارة التربية والتعليم لنشر الوسائط التكنولوجية في أنحاء مصر، فعلى مستوى التعليم الثانوي العام، بلغ عدد المعامل المطورة ١٧٤٥ معمل، تظل برغم أهميتها القصوى غير مندمجة في بنية منهج المدرسة الثانوية العامة، والدليل على ذلك أن التقويم لا يأخذ في اعتباره ما يتقنه الطلاب من مهارات عملية داخل المدارس.

ويأتي مؤخرًا مشروع المدرسة الذكية SMART SCHOOL بالتعاون مع وزارة الاتصالات والذي بدأ بالفعل في المرحلة الإعدادية ويتجه في المرحلة الثانية إلى التعليم الثانوي، ويهدف إلى دعم البنية التكنولوجية للمدرسة الثانوية. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦و، ٢١).

وفيما يخص استخدام الكمبيوتر، فقد بلغ عدد المدارس التي تحتوي على أجهزة ١٦٠٤ مدرسة، وبلغ عدد الأجهزة التي تستخدم كوسائط تعليمية ١٠٧٥١ جهاز تتوزع بين المدارس الثانوية العامة في كل مصر.

شكل (٢٠): توزيع المدارس الثانوية وفق أعداد أجهزة الكمبيوتر ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يوضح الشكل أن ١٣٦٥ مدرسة ثانوية يوجد بها من ١- ١٠ أجهزة كمبيوتر و١٦٥ مدرسة تحوز أكثر من ٢٠ جهاز كمبيوتر. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢و، ١٠٣). ويضاف إلى هذا العدد ٣٨٠٩٧ جهاز كمبيوتر تستخدم لتدريب الطلاب على إتقان مهارات الحاسب الآلى.

وفي إطار اهتمام السياسة التعليمية بإدخال الوسائط التكنولوجية في العملية التعليمية، يقوم مركز التطوير التكنولوجي بإنتاج برمجيات تعليمية على أقراص مدمجة، معدة للطالب والمعلم، وكذلك إنتاج أفلام فيديو تخدم المواد الدراسية المختلفة في التعليم الثانوي العام. كما تسعى لتوصيل شبكة المعلومات للمدارس الثانوية العامة من خلال خطوط فائقة السرعة ISDN. كما توجد العديد من المشروعات فى هذا المجال، منها:

- مشروع BROAD BAND الذى يهدف إلى تعميم الإنترنت فائق السرعة بالمدارس في جميع قطاعات التعليم،
- مشروع المدارس التنافسية PFCE الذى يهدف إلى زيادة مهارات الطلاب على استخدام تكنولوجيا المعلومات واكتساب مهارات البحث العلمي للوصول بهم إلى المستوى العالمي، كما يهدف إلى تأهيل المعلمين لدمج تكنولوجيا المعلومات في المناهج.
- مشروع أكاديمية ORACLE ويهدف إلى إكساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات تصميم واستخدام قواعد البيانات والبرمجة.

٥-٦ التقويم:

لعملية التقويم عامة عدة مستويات:

- مستوى المدخلات: وتشمل المعلم والتجهيزات والإمكانات المتاحة والطلاب والمصادر ..الخ،
- مستوى العمليات: ويدخل فيها المعلم كما يدخل فيها كل ما يجري داخل المدرسة،
- مستوى المخرجات: وهو الطالب الذي تتكفل المدرسة الثانوية بتكوينه،

وبالتركيز على المستوى الأخير يتم تقويم الطالب في شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مدار سنتين دراسيتين: الصف الثاني والصف الثالث من صفوف الثانوية العامة الثلاثة. ففي نهاية الصف الثاني يعقد امتحان المرحلة الأولى من الثانوية العامة، ثم يليه في نهاية الصف الثالث امتحان المرحلة الثانية، ومن مجموع نتائج هذين الامتحانين، يتكون المجموع النهائي الذي يتحدد على أساسه مصير الطالب ومستقبله (جمهورية مصر العربية، قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١).

أما عن طبيعة الامتحان الذي يستخدم في التقويم في هذين الصفين الدراسيين، فهو امتحان تحصيلي يقيس قدرة الطالب على ما استطاع أن يحتفظ به من معلومات إلى لحظة الامتحان. معنى ذلك أن تقويم الطالب ينصب على قياس الذاكرة فحسب، وهو أمر يثير الكثير من التساؤلات حول جدوى هذه الأداة من أدوات القياس: فلا يوجد شىء فى هذه الأداة يمس قياس كل ما ينبغي للمدرسة أن تفعله وفق أهدافها المعلنة من تنمية للتفكير الناقد والعقلية المبدعة والشخصية القادرة على التعامل مع المشكلات والوعي بخصوصيات مجتمعاتها إلى غير ذلك من المهارات والقيم والسلوكيات (UNESCO, 2003b, 38).

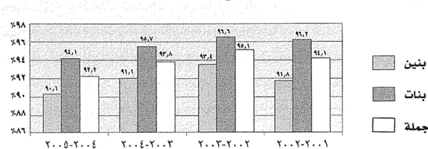
هذا الامتحان يحدد ما إذا كان الطالب سيواصل تعليمه في الجامعة أم سيتوقف ليدخل سوق العمل، وقد حول الامتحان العملية التعليمية كلها إلى وسيلة لتمكين الطالب من اجتيازه وتحقيق المجموع الكبير: فالنجاح وحده لا يكفي ولا بد من مستوى معين كي يتمكن الطالب من الالتحاق بالكلية التي يريدها.

وفي إطار تطوير نظم التقويم والامتحان على مستوى المدرسة الثانوية العامة، يجري الآن تجريب أساليب تقويم عصرية تهتم بقياس المهارات العليا والتفكير الناقد وحل المشكلات والمعارف العلمية في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم، ويتم التجريب على عينة من المدارس في ٧ محافظات على مستوى الصف الأول الثانوي تمهيداً لتعميمها في ضوء نتائج التقويم (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات في مصر، ٢٠٠٦د، ٢٣).

٦- الإكمال (الكفاية الداخلية):

من بين مؤشرات الجودة ذات الأهمية فى تقدير فاعلية المدرسة الثانوية العامة انخفاض أو تلاشي ظاهرة الرسوب والتسرب وتحقيق مستويات نجاح عالية.

شكل (٢١): تطور نسب النجاح فى الثانوية العامة ٢٠٠٥/٢٠٠٦

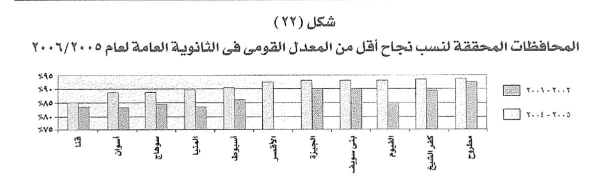


يوضح شكل (٢١) ارتفاع نسبة النجاح بشكل ملحوظ على مدار السنوات الأربعة وخاصة في السنتين الأوليين عنه في السنتين الأخيرتين، كما يوضح ارتفاع نسب نجاح البنات عن البنين.

وعند اعتبار مستوى النجاح القومي محكًا لمعرفة مدى التباين في مستويات النجاح في الأقاليم، يمكن الوصول للعديد من الملاحظات.

شكل (٢٢)

المحافظات المحققة لنسب نجاح أقل من المعدل القومى فى الثانوية العامة لعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يوضح الشكل السابق نسب النجاح في احدى عشرة محافظة جاءت نتائجها أقل من المستوى القومي. حيث سجلت محافظات الصعيد (ست محافظات) أقل نسب نجاح، مما يؤكد ارتباط مستوى النجاح بالمستوى الاقتصادي للطلاب، فمن المعروف أن محافظات الصعيد تعتبر ذات مستويات اقتصادية متدنية قياسًا بمحافظات الوجه البحري. ويؤكد ذلك أن محافظة بورسعيد سجلت أعلى معدل نجاح في عام ٢٠٠١-٢٠٠٢ يصل إلى ٩٨,٥٪ و ٩٨,٨٪ فى عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥.

وتختفي مدينة الأقصر في عام ٢٠٠٥ حيث تحسنت نتيجة الثانوية العامة فيها لتبلغ المستوى القومي، كما تجدر الإشارة إلى أن مستوى نجاح البنات يظل أعلى من مستوى البنين بشكل عام.

ويرتبط مؤشر الرسوب بمؤشر النجاح، وهما في الحقيقة وجهان لمؤشر واحد دال على الكفاية الداخلية، حيث يسعفنا معدل الرسوب في حساب معدل الإكمال. وتشير الإحصاءات إلى أنه وفق المعطيات الإحصائية المتاحة رسب في عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥ حوالى ٢,٢٪ في الصف الأول و٨٪ في الصف الثاني، و٧,٧٪ في الصف الثالث بنسبة إجمالية ١٧,٩٪، فإذا ما أضفنا إلى هذه النسبة الأخيرة معدل التسرب في العام ذاته والذى يبلغ ٤,٣٪، أصبح هناك هدر مقداره ٢٢,٢٪. معنى ذلك أن كل مائة طالب يدخلون إلى المرحلة الثانوية يكمل منهم هذه المرحلة بنجاح ٧٧,٨ طالب فقط، وهو ما يعرف بمعدل الإكمال.

٧- الإنجاز (الكفاية الخارجية):

إذا كان التقويم يهتم بقياس مدى قيام المؤسسة التعليمية بتحقيق أهدافها، فإن الإنجاز هو تقويم لأداء المؤسسة التعليمية ولكن من قبل أطراف ترتبط بمخرجات هذه المؤسسة أو الأبناء الذين تخرجوا منها.

وفي مقدمة هذه الأطراف، يأتي سوق العمل الذي يحتاج إلى ما تعده المؤسسة المدرسية من أفراد يستطيعون النهوض بمتطلبات هذا السوق، وتشير البيانات الإحصائية إلى أن نسبة المتعطلين ممن أنهوا التعليم دون المتوسط تبلغ ٦,٥٪ من إجمالي عدد العاطلين، بينما تبلغ هذه النسبة لمن أتموا التعليم الثانوي ٢٨,٣٪، وتعكس هذه البيانات عدم ملاءمة مخرجات النظام التعليمي لمتطلبات سوق العمل (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥، ٦٥).

أما الطرف الأصيل الثاني الذي له حق تقدير كفاءة طلاب الثانوي العام فهي مؤسسات التعليم الجامعي التي يتم إعداد هؤلاء الطلاب لها. وتؤكد نتائج الدراسات العديدة لهذه القضية أن المدرسة الثانوية العامة لا تنجح في تهيئة طلابها لمواصلة الدراسة في الجامعة (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥، ٧١). وفي هذا الاتجاه تؤكد تقارير المجالس القومية المتخصصة قبول الجامعات خلال السنوات الأخيرة لطلاب لا يصلح مستواهم للتعليم الجامعي مما أدى إلى فشل أكثرهم في دراستهم الجامعية، وهكذا فقد أخفقت المدرسة الثانوية العامة في تحقيق هدفيها الأساسيين: تهيئة الطلاب لدخول سوق العمل، وتهيئتهم لمواصلة التعليم في الجامعة (المجالس القومية المتخصصة،١٩٩٣، ١٦)

٨- الإنفاق على التعليم:

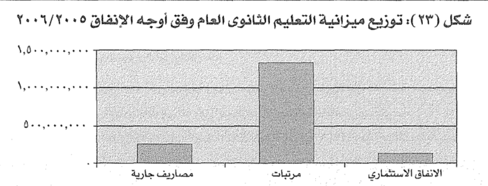
تخصص مصر قرابة ٦٪ من الناتج القومي للإنفاق على التعليم سنويًا، وهو معدل عالٍ بالنسبة للمعايير العالمية: فمنظمة التنمية والتعاون الاقتصادي تعتبر تخصيص ٥٪ من الناتج القومي معيارًا مقبولاً عالميًا يقاس عليه (World Bank, 2005, C). وهذه النسبة يتم توزيعها على مستويات التعليم المختلفة كما يلى:

في عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥ تم تخصيص ٢٤,٨ مليار جنيه من ميزانية الدولة للتعليم في مصر، نال منها التعليم الجامعي ٣٠٪ في مقابل ٧٠٪ للتعليم قبل الجامعي بما يعادل ١٧,٤ مليار. ويتضح أن هذا التوزيع في صالح التعليم الجامعي الذي يضم ٦٪ فقط من أعداد الدارسين في مصر (World Bank, 2005, 7).

أما توزيع المبالغ المخصصة للتعليم قبل الجامعي والتى تبلغ (١٧,٤ مليار جنيه)، فقد تم من خلالها تخصيص ١٠,٣٪ التعليم الثانوي العام، و ١٥,١٪ للتعليم الثانوي الفني والمهني، و٤٨,٧٪ للتعليم الابتدائي، و٢٢,٤٪ للتعليم الإعدادي. أما نسبة ٣,٥٪ المتبقية فتذهب للتعليم قبل الابتدائي والتربية الخاصة ومدارس الفصل الواحد (World Bank, 2005, 7)

وتقدر نسبة ١٠,٣٪ المخصصة للتعليم الثانوي العام بحوالي مليار و٧٨٧ مليون جنيه: مما يسمح بحساب تكلفة الطالب فيه بحوالي ١٤٨٩ جنيهًا. وبالنظر إلى كيفية توزيع ميزانية التعليم الثانوي العام بين أوجه الإنفاق المختلفة، يتبين أن بند المرتبات يبتلع معظم هذه الميزانية، ويوضح ذلك شكل (٢٣):

شكل (٢٣): توزيع ميزانية التعليم الثانوى العام وفق أوجه الإنفاق ٢٠٠٥/٢٠٠٦



يوضح الشكل أن مرتبات المعلمين والإداريين تبلغ ٨٧٪ من الميزانية، بينما يذهب للاستثمار والمصاريف الجارية الأخرى ١٦٪. وهو ما يمثل المبالغ المخصصة لما ينفق على كل ما تحتاجه المدرسة والعملية التعليمية من نفقات (صيانة كافة التجهيزات المدرسية، ودفع الكهرباء والمياه والتليفون، وشراء أدوات استهلاكية للطلبة والمعلمين، والإنفاق على أوجه النشاط المتنوعة، إلى غير ذلك من أوجه الإنفاق التي تؤثر تأثيرًا ملموسًا في جودة التعليم)، وهذا الجانب من الإنفاق – المصروفات الجارية – رغم ضآلته معرض للتقلص مقابل التوسع في مرتبات المعلمين والإداريين (World Bank, 2005C, 1).

ثالثًا: النظم

يقصد بذلك النظم والأساليب التي تهيمن من خلالها السلطة المركزية على التعليم الثانوي العام وما يرتبط بذلك من إنجاز، من خلال رصد المحاولات في اتجاه التحول نحو اللامركزية باعتبارها الصيغة الصحيحة لدفع التعليم الثانوي العام نحو التطور والنمو في اتجاه الأهداف والطموحات القومية.

المركزية حدودها وإنجازاتها:

التعليم الثانوي العام شأنه شأن بقية أنواع التعليم، نشأ واستمر في الوجود فى ظل السلطة المركزية. فمنذ نشأة التعليم الحديث في مصر مع بداية القرن التاسع عشر، كان هذا التعليم من أهم عناصر المنظومة التعليمية، التي أولتها السلطة المركزية عناية خاصة، والسبب في ذلك أن هذا التعليم أنشئ ليكون مسئولا عن تزويد مؤسسات التعليم العالي بما تحتاجه من طلاب. وما يزال للتعليم الثانوي حتى يومنا هذا، ذلك الدور التاريخي الخطير.

ويمكن إجمال مؤشرات الهيمنة المركزية على هذا النوع من التعليم فيما يلي:

- تحتكر وزارة المالية حق تحديد المبالغ التي تمنح لهذه الوزارة وغيرها، بمعنى أن وزارة التربية والتعليم ذاتها محكومة بسلطة مركزية أعلى منها، فوزارة المالية تخصص ٨٧٪ من الأموال المدرجة في ميزانية التعليم قبل الجامعي لديوان عام وزارة التعليم والمحافظات، أما الـ ١٣٪ المتبقية فتوزعها وزارة المالية بين الأجهزة المركزية المعاونة للوزارة، فتحصل منها هيئة الأبنية التعليمية على ٩٠ ٪ ويوزع الباقي على المراكز الأخرى. ولا تملك وزارة التعليم تحديد ما تحتفظ به وما تخصصه للمحافظات (World Bank, 2005C,19) .
- لا يوجد أي اتصال بين وزارة التربية والتعليم ووزارة المالية للتحدث عن مطالب المحافظات المختلفة من الميزانية، ولكن على المحافظات أن تتصل مباشرة بوزارة المالية في هذا الخصوص، وبالتالي تجهل وزارة التربية والتعليم كل الأمور الخاصة بالميزانية على المستوى الإقليمي. (World Bank, 2005, 19-22).
- ترصد الميزانية بمعرفة الجهات المركزية العليا، ولا توجد أي سلطة لدى المحافظات لتحريك أي بند من مكانه أو نقل أموال من بند إلى آخر، وهو أمر يترتب عليه صعوبات كبيرة في عمل المديريات والإدارات والمدارس . (World Bank, 2005,21)
- يقتصر دور مدير المدرسة الثانوية على تطبيق القواعد المركزية المنظمة للشئون المالية والإدارية والفنية بما يحقق رضا المتابعين له من المفتشين الفنيين والإداريين والماليين (المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠١، ١١٢).
- تتحدد الأهداف التي تكلف المدرسة بتحقيقها مركزيًا، ومن ثم تنعدم في هذه الأهداف أي حاجات إقليمية أو محلية. (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات، ٢٠٠٦د).

التحول إلى اللامركزية:

في إطار التحول نحو اللامركزية تظل هناك أدوار مهمة وفعالة وضرورية لابد من استمرارها على المستوى المركزي، بل إن المرحلة الأولى للتحول نحو اللامركزية، تأتي عبر مبادرات من قبل المستوى المركزي.

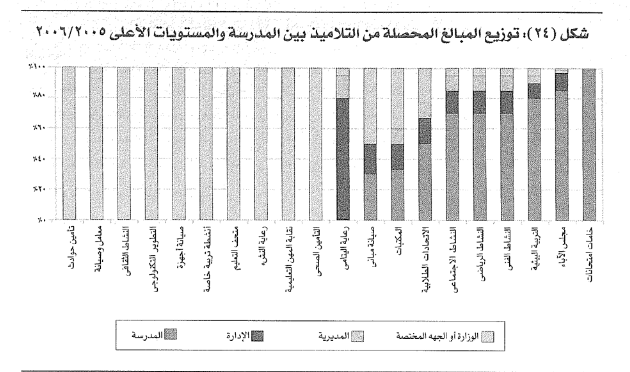
ومن ذلك ما تم مؤخرًا من إنشاء "**وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي**" في وزارة التربية والتعليم والتي يناط بها نشر ثقافة اللامركزية وتعميق أصولها المؤسسية. ويجري الآن عن طريق هذه الوحدة تقديم الدعم الفني للمحافظات لتتمكن من مباشرة أدوارها في ممارسة الإدارة والتخطيط اللامركزي للتعليم الثانوي (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات، ٢٠٠٦د، ٧٢).

ومن بين الجهود المبذولة في هذا الاتجاه: البرنامج الذي تم إعداده بمعرفة الوزارة بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، بهدف رفع كفاءة التعامل مع النظم على المستوى المركزي، وإعادة هيكلة إدارات المتابعة والتقويم على مستوى الوزارة وتحديد مهامها الجديدة التي تتسق مع التحول إلى اللامركزية (وزارة التربية والتعليم، الإطار العام للسياسات، ٢٠٠٦د، ٧٢).

المبادرات الإيجابية للتحول نحو اللامركزية:

- تضمين المعايير القومية للتعليم مفاهيم: المنهج المرن، والاعتماد الأكاديمي، والتشاركية، وغيرها من المفاهيم ذات الوجهة اللامركزية.
- إشراك المحافظات في التخطيط الاستراتيجي لمنظومة التعليم، وقد بادرت محافظة الإسكندرية بوضع خطة استراتيجية لتطوير التعليم فيها.
- إعداد الكوادر الفنية وتدريبها للقيام بالتخطيط الاستراتيجي في كل محافظة.
- إنشاء صناديق لتطوير التعليم وتقديم الدعم الفني المطلوب للمحافظات، وقامت بالفعل بعض المحافظات بإنشاء هذه الصناديق (UNESCO, 2003, 44).
- التخطيط لبناء نظم داعمة لتنفيذ الخطط، وآليات العمل، وتحول الدور الرقابي للأجهزة المركزية إلى دور داعم لجهود المحافظات لتذليل ما ينشأ من صعوبات أثناء التخطيط أو التنفيذ.
- بدء تطبيق مفهوم الإصلاح المتمركز على المدرسة School Based Reform وهناك محاولات مبشرة في بعض المدارس، ومن أمثلة ذلك مشروع الإسكندرية في تطبيق اللامركزية، والذى يهدف إلى تحسين نوعية التعليم في مدارس الإسكندرية على أساس نموذج لامركزي.
- كما تم إنشاء مجالس الأمناء في كل المدارس الثانوية العامة بالقرار الوزاري رقم ٢٥٨ لعام ٢٠٠٥ والتي تضم في عضويتها شخصيات من البيئة المحلية للمدرسة وأولياء الأمور وتهدف إلى:
  - تحقيق اللامركزية في الإدارة والتقويم والمتابعة واتخاذ القرار.
  - تشجيع جهود المجتمع المدني لتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية.
  - تحقيق الرقابة الذاتية على المدرسة.
  - تقرير أوجه التصرف في الميزانية والرقابة على الموارد الذاتية للمؤسسة.
- زيادة حصة المدارس الثانوية العامة من المبالغ التي تحصلها من طلابها طبقًا للقرار رقم ١٤٠ لعام ٢٠٠٢ حيث أصبحت المدرسة تحتفظ بنسبة ٧٠٪ من هذه المبالغ بدلا من النسبة القديمة والتى تبلغ ٢٥٪. ويوضح شكل (٢٤) توزيع هذه المبالغ وفق هذا القرار والذى يبين أوجه الإنفاق المختلفة.

شكل (٢٤): توزيع المبالغ المحصلة من التلاميذ بين المدرسة والمستويات الأعلى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



تحليل الوضع الراهن لمرحلة التعليم الفني فى مصر

مقدمة:

يهدف التعليم الفني في مصر إلي إعداد خريج يمتلك المعارف والمهارات العالية التى تتفق مع المعايير القومية للمهارات، ولديه إدراك كامل للقيم المهنية التي يقوم عليها العمل في المجتمع المصري، وبالتالى تتوافر لديه القدرة على الارتقاء بمستواه المهني والاجتماعي بجانب مستواه الأكاديمي، وامتلاك القدرة على الانتقال بين التخصصات المهنية المختلفة، والتكيف مع حاجات السوق، ومن هنا اتجهت الوزارة نحو تطوير المدارس الفنية في محاولة لرفع كفاءتها من خلال تطوير البنية التحتية بها.

أولا: الوضع الراهن للتعليم الفني في مصر:

يعتبر التعليم الفني في مصر أحد الأدوات الرئيسة لتحقيق برامج التنمية الشاملة، حيث يسعى إلى إعداد القوى العاملة الماهرة التي تساعد على إنجاح خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة للدولة، كما يهدف إلى تنمية المهارات الفنية لدى الدارسين في مجال الصناعة والتجارة والزراعة والإدارة والخدمات.

ويمكن تناول الوضع الراهن للتعليم الفني في مصر من خلال النقاط التالية:

١- الإتاحـة:

تعنى الإتاحة توفير فرص تعليمية وتدريبية متكافئة لجميع الطلاب في مجال التعليم الفني، وتعمل الإتاحة في التعليم الفني على:

- تحقيق المساواة الكاملة بين كافة الطلاب من خلال الاهتمام بتوزيع الموارد وتفعيلها، وتفعيل المشاركة المجتمعية التى تضمن توفير المناخ المناسب للارتقاء بالتعليم الفنى.
- توفير الخدمات الفنية والتعليمية والتدريبية، مما يزيد من جودة التعليم الفنى، ومن قدرة المدارس على ابتكار واستحداث النظم التى يتم من خلالها تطوير التعليم الفني.

ويمكن تناول الوضع الحالى للتعليم الفني من خلال:

- الواقع الكمي لمدارس وطلاب التعليم الفني في مصر:

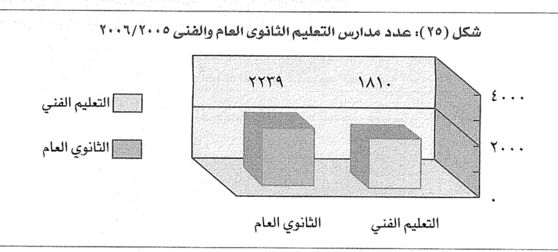
يوضح الجدول (٢٥) التطور الكمى لمدارس التعليم الفنى في مصر خلال الفترة الزمنية من ٢٠٠١ حتى (٢٠٠٥/ ٢٠٠٦) في كل من التعليم الصناعى والزراعى والتجارى:

جدول (٢٥): أعداد مدارس التعليم الفني في مصر من عام ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ - ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦

مدارس	٢٠٠١/ ٢٠٠٢			٢٠٠٥/ ٢٠٠٦		
	حكومى	خاص	جملة	حكومى	خاص	جملة
صناعى	٧٩٤	١١	٨٠٥	٨٦٣	١١	٨٧٤
زراعى	١٦٨	٠	١٦٨	١٧٢	٠	١٧٢
تجارى	٧٢٢	٢٤٥	٩٦٧	٥٣٦	٢٢٨	٧٦٤
الجملة	١٦٨٤	٢٥٦	١٩٤٠	١٥٧١	٢٣٩	١٨١٠
ثانوى عام	١٣٥١	٤٣٢	١٧٨٣	١٦٤١	٥٩٨	٢٢٣٩

يوضح الجدول السابق انخفاض عدد مدارس التعليم الفني في مصر حيث كان عدد المدارس (١٩٤٠) مدرسة عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ وانخفض إلى (١٨١٠) عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، ويرجع ذلك إلى تقليل عدد مدارس التعليم التجاري بتحويل بعضها إلى مدارس ثانوي عام، كما يتضح أن عدد مدارس التعليم الزراعي أقل بكثير من مدارس التعليم الصناعي والتجاري التى بلغت نسبتها (٥,٩٪) من إجمالي عدد مدارس التعليم الفني.

شكل (٢٥): عدد مدارس التعليم الثانوى العام والفنى ٢٠٠٦/٢٠٠٥



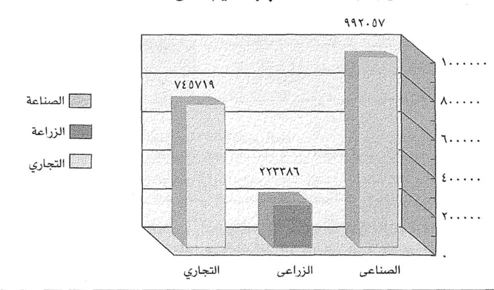
ويتضح من الشكل السابق أن عدد مدارس التعليم الفني أقل من عدد مدارس التعليم الثانوي العام طبقا لإحصاءات عام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، ورغم ذلك فعدد طلاب التعليم الفني يمثلون ٦١,٢٨٪ من إجمالي طلاب التعليم الثانوي عمومًا مما يؤثر على جودة هذا النوع من التعليم. وقد اتبعت الحكومة المصرية سياسة القبول فى التعليم الفني لمن يحصلون على درجات منخفضة مما أدى إلى زيادة عدد الطلاب المقبولين بالمدارس الفنية، ويوضح الجدول التالي أعداد طلاب التعليم الفني في مصر في الفترة من (٢٠٠٢/٢٠٠١) إلى (٢٠٠٦/٢٠٠٥).

جدول (٢٦): تطور أعداد طلاب التعليم الفني في مصر

مدارس	٢٠٠٢/٢٠٠١			٢٠٠٦/٢٠٠٥		
	حكومى	خاص	جملة	حكومى	خاص	جملة
صناعى	٩٣٠١٥٩	٣٧١٦	٩٣٣٨٧٥	٩٨٨٧٢٩	٣٣٢٨	٩٩٢٠٥٧
زراعى	٢٢٥٣١١	٠	٢٢٥٣١١	٢٢٢٣٨٦	٠	٢٢٢٣٨٦
تجارى	٨٧٣٢٢٠	١١٧٠٠٢	٩٩٠٢٢٢	٦٢٠١٤٤	١٢٥٥٧٥	٧٤٥٧١٩
الجملة	٢٠٢٨٦٩٠	١٢٠٧١٨	٢١٤٩٤٠٨	١٨٣٢٢٥٩	١٢٨٩٠٣	١٩٦١١٦٢
ثانوى عام	١٠٥٧٩٣٤	١٠٤٩٤٥	١١٦٢٨٧٩	١١٤٥١٧٤	٩٤٠١٥	١٢٣٩١٨٩

يأتى اهتمام وزارة التربية والتعليم بهذا النوع من التعليم استجابة للضرورات الحتمية التي تفرضها التحديات العالمية المعاصرة، ومجتمع المعرفة الذي سيغير حتماً من دور سوق العمل، ويتحكم في المجتمع الصناعي، بل وسيطرح أشكالاً جديدة للعمل، ويتطلب تخصصات غير نمطية لا يوفرها النظام التقليدي المتبع في نظام التعليم الحالي، ويتضح من الجدول السابق أن هناك تناقصا في أعداد الطلاب في التعليم الفني، حيث كان عددهم (٢١٤٩٤٠٨) طالباً عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ وتناقص هذا العدد إلى (١٩٦١١٦٢) طالبًا فى عام (٢٠٠٥/٢٠٠٦)، وكانت نسبة المقيدين بالتعليم الفني بأنواعه المختلفة عام (٢٠٠١/٢٠٠٢) هى (٦٤,٨٩٪)، وبلغت فى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (٢٨ , ٦١٪) بينما بلغت نسبة المقيدين بالتعليم الثانوي العام حوالي (٧٢ , ٣٨٪) من طلاب التعليم الثانوي في نفس السنة.

شكل (٢٦): أعداد الطلاب بالتعليم الفنى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



ويتضح من الشكل السابق أن عدد الطلاب الملتحقين بالتعليم الصناعي يمثلون (٦ , ٥٠٪) من إجمالي الطلاب الملتحقين بالتعليم الفني، بينما يشكل عدد الطلاب الملتحقين بالتعليم الزراعى (٤ , ١١٪) من إجمالي عدد طلاب التعليم الفني، كما يشكل الطلاب الملتحقون بالتعليم التجاري (٣٨ ٪) من إجمالي الملتحقين بالتعليم الفني.

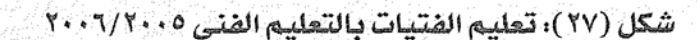
- إتاحة التعليم الفني للفتيات:

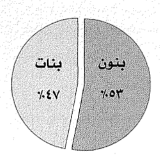
يوضح الجدول التالي إتاحة التعليم الفني للفتيات في مصر

جدول (٢٧): إتاحة تعليم الفتيات في التعليم الفني عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦

حكومى		خاص		جملة	
بنون	بنات	بنون	بنات	بنون	بنات
٩٨٩٣٤٦	٨٤٢٩١٣	٥٢٧٧٨	٧٢١٢٥	١٠٤٢١٢٤	٩١٩٠٣٨
١٨٣٢٢٥٩		١٢٨٩٠٣		١٩٦١١٦٢	

يبين الجدول أن نسبة الفتيات في التعليم الفني بلغت (٨٦ , ٤٦٪) وهى تعتبر نسبة عالية، مما يعكس حرص الحكومة على أن يكون تعليم الفتيات ضمن الأولويات الأساسية للدولة.


شكل (٢٧): تعليم الفتيات بالتعليم الفنى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



وتساهم المدارس الخاصة في التعليم الفنى بنسبة ضعيفة حيث يبلغ عدد الطلاب بها حوالي (٦،٦٪) من إجمالي عدد الطلاب المقيدين بالتعليم الفني.

جدول (٢٨): أعداد الطلاب (بنين وبنات) فى التعليم الثانوي الفني

البيـــان	بنـــون	بنـــات	جملـــة
الصناعى	٦١٧٦٢٠	٣٧٤٤٣٧	٩٩٢٠٥٧
الزراعى	١٧٢١٦١	٥١٢٢٥	٢٢٣٣٨٦
التجارى	٢٥٢٣٤٣	٤٩٣٣٧٦	٧٤٥٧١٩

يبين الجدول (٢٨) أن ٥٣٪ من البنات في التعليم التجاري، و٤١٪ فى التعليم الصناعي، و ٦٪ فى التعليم الزراعي.

شكل (٢٨): نسبة قيد البنين والبنات فى التعليم الفنى ٢٠٠٥/٢٠٠٦



- أعداد المدرسين في التعليم الفني

يعاني التعليم الفني في مصر من نقص في معلمى المواد العملية، ونقص فى مدرسى المعامل والورش، حيث إن المعلم الماهر يجد فرصة أفضل للربح فى القطاع الخاص، كما يعاني التعليم الفني في مصر من عدم وجود فنيين متخصصين فى أعمال الصيانة اللازمة للمعدات بالأقسام المختلفة، ويرجع انخفاض مستوى كفاءة المعلمين إلى عدم إعدادهم الإعداد المناسب مع العمل الذي يقومون به، مما أدى إلي انخفاض مستوى جودة خريجى التعليم الفني وبالتالى انخفاض فرصتهم في الحصول على وظيفة ومهنة جيدة فى سوق العمل الخارجى، ويوضح الجدول التالي أعداد المعلمين فى مدارس التعليم الفنى موزعة حسب الفعلى والعجز.

جدول (٢٩): أعداد المعلمين فى مدارس التعليم الفنى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

التخصص	عدد المدرسين الفعلى	العجز
التعليم الفنى الصناعى	٩٣٠٩١	١٢٧٣٧
التعليم الفنى الزراعى	١٣٩٩٧	١٥٦٧
التعليم التجارى والفندقى	٣٩٩١٨	١٧٠٨ (زيادة)
الإجمالى	١٤٧٠٠٦	١٣٥٩٦

يتضح أن العدد الإجمالي لمعلمي التعليم الثانوي الفني (١٤٧٠٠٦) معلم، وهذا العدد لا يتناسب مع العدد الإجمالي للطلاب في التعليم الفني، الذى يبلغ (١٩٦١١٦٢) طالب، ولا يتناسب بالتالي مع عدد الفصول الموجودة في مدارس التعليم الفني، الذي وصل إلى (٥١٥٨٧) فصل، وبهذا فإن نسبة العجز في المعلمين وصلت إلى حوالي (١٣٥٩٦) معلم.

٢- الجودة:

تعتبر الجودة من أهم متطلبات تفعيل وتطوير التعليم الفني، لأنها الأساس الذي يتم من خلاله ضمان تحقيق الأهداف المنشودة، وتدخل الجودة كوسيلة من وسائل الاستجابة الفعالة للتكنولوجيا، حيث إنها تمكن مؤسسات التعليم الفني من مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة، ولهذا فإن امتلاك نظم ضمان الجودة في التعليم الفني أصبح من أهم الضرورات التي ينبغي علي قطاع التعليم الفني والتدريب امتلاكها. ويمكن تصنيف العوامل التي تؤثر على جودة التعليم الفني في النقاط التالية:

- مهارات وقدرات المعلمين:

تعتبر المهارات والسمات الفنية للمعلمين من أكثر العوامل تأثيرا على جودة العمل والإنتاج في مؤسسات التعليم الفني، لذا أكدت العديد من الدراسات في هذا المجال على ضرورة توفير عدد من البرامج الجيدة لإعداد معلمي التعليم الفني وتزويدهم بالمهارات الأكاديمية، بجانب العمل على تزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من تنفيذ التجارب مع الطلاب، وضرورة أن يمتلك معلم التعليم الفني أيضا المهارات اللازمة والرؤية التي تمكنه من تحديد نقاط القصور ونقاط القوة في أدائه وأداء الطلاب أثناء تنفيذ المهام.

- مهارات العمل الجماعي:

تعتبر مهارات العمل الجماعي مطلبا أساسيا من متطلبات رفع مستوى الجودة في التعليم الفني، فالعمل الجماعي هو الذي يمكن الطلاب والمعلمين من الاستفادة الفعالة من التكنولوجيا ومن الموارد المتاحة في العملية التعليمية، ومن المهم أيضا امتلاك المعلم للمهارات التي تمكنه من تقويم وتفعيل مهارات الطلاب في العمل الجماعي والتعاوني داخل الفصول والورش المدرسية.

- الثقافة المهنية بين الطلاب:

تعتبر الثقافة المهنية المجال الوحيد الذي يتم من خلاله التأكد من امتلاك الطلاب للمهارات المكتسبة وقدرتهم على توظيف تلك المهارات مهنيا في المجتمع الخارجي، وأيضا تعد الأداة التي يتم من خلالها التأكد من قدرة الطلاب على التكيف مع سوق العمل الخارجي ومتطلباته، ومما لا شك فيه أن الثقافة المهنية هي التي تمكن المعلم من القدرة على الوفاء بالمتطلبات التدريبية والمهنية للتعليم الفنى للطلاب، أثناء تنفيذ العمليات والتجارب فى الورش.

- التطوير التكنولوجى فى التعليم الفنى:

تم إدخال معمل الكمبيوتر التعليمى فى كافة مدارس التعليم التجارى بعدد ٧٦٤ معمل يحتوى كل معمل على عشرة أجهزة متصلة بشبكة الإنترنت، وتم تعميم إدخال برنامج الحكومة الإلكترونية فى جميع مدارس التعليم الفنى وعددها ١٨١٠ مدرسة عام ٢٠٠٦، كما تم ربط جميع هذه المدارس بشبكة الإنترنت حتى تكون متاحة للجميع، وتم تدريب عدد ١١٨٠ معلم ثانوى كمبيوتر (عام وتجارى).

بعض التجارب الناجحة التي تمت في مجال التعليم الفني:

هناك بعض التجارب الرائدة في مجال التعليم الفني في مصر، منها:

١- **المدرسة الفنية المتقدمة لتكنولوجيا الصيانة نظام الخمس سنوات** بمدينة نصر، ولها مجلس إدارة مستقل مسئول عن جميع النواحي التعليمية والفنية والإدارية والمالية برئاسة مدير الهيئة العامة للأبنية التعليمية، وتقبل تلك المدرسة الطلاب من جميع المحافظات، بنسبة ٢٥٪ من محافظة القاهرة، و٧٥٪ من باقي المحافظات، ولا تتعدى كثافة الفصل فيها (٣٠) طالبا.

٢- **المدرسة الفنية المتقدمة لتكنولوجيا المعلومات** بمدينة الإسماعيلية، ولها مجلس إدارة مستقل مسئول عن جميع النواحي التعليمية والفنية والإدارية والمالية برئاسة مدير الهيئة العامة للأبنية التعليمية، وكثافة الفصل فيها لا تتعدى (٢٥) طالبا.

٣- **مشروع رأس المال:** من خلال هذا المشروع تقوم مدارس التعليم الفني بمشروعات إنتاجية ذات صلة بتخصصها، ويتم تمويل هذه المشروعات وإدارتها وفقًا للقواعد التى تعتمدها الوزارة، كما يمكن للوحدات المحلية وقطاعات الإنتاج أن تستفيد من إمكانات هذه المدارس في رفع المستوى المهنى لأصحاب المهن والحرف للعمال فى دائرة المحافظة بهدف رفع الأداء التعليمي للطلاب عن طريق المزيد من التدريبات العملية، وإكساب المعلمين مزيدًا من الخبرات، والاستفادة من أوقات الفراغ والعطلات فى أنشطة طلابية مفيدة، وزيادة دخل الطلاب والمعلمين عن طريق منحهم حوافز وأجور عن عملهم بقدر إنتاجهم.

٤- **مشروع مبارك - كول:** تم توقيع اتفاقية بين مصر وألمانيا في فبراير ١٩٩٢، تقضى بقيام ألمانيا بمساعدة مصر في تطوير التعليم والتدريب المهني بإدخال نظام التعليم المهني المزدوج Dual System في مصر، وتهدف التجربة إلى توفير العمالة الفنية الماهرة المدربة على أسس علمية وعملية باستخدام أحدث أساليب التعليم والتكنولوجيا، وتأكيد مبدأ المشاركة المجتمعية، والتعاون الوثيق بين الحكومة والقطاعين العام والخاص في العملية التعليمية والتدريبية.

ويقوم نظام التعليم المهني المزدوج على أساس الدراسة النظرية لمدة يومين في المدرسة الفنية، وتدريب عملى لمدة أربعة أيام فى المصانع. ويبلغ إجمالي الاعتمادات المالية للبرنامج منذ عام ١٩٩٤ وحتى ٢٠٠٨ حوالي ٢٨,٥ مليون يورو في إطار اتفاقيات التعاون الفني، وذلك بعد أن تم الاتفاق بين أطراف البرنامج على مد المشاركة الألمانية لمدة ٤ سنوات جديدة بدءًا من ٢٠٠٤/٤/١ حتى ٢٠٠٨/٣/٣١.

أما الأطراف المشاركة في البرنامج فهي: وزارة التربية والتعليم (بصفتها ممثلة لحكومة مصر)، وأصحاب المصانع وجمعيات المستثمرين والاتحادات ورجال الأعمال والجمعيات غير الحكومية، والوكالة الألمانية للتعاون الفني GTZ ممثلة للوزارة الاتحادية للتعاون الدولي والتنمية الألمانية BMZ .

٣- النظم والإدارة:

تعتبر الإدارة المدرسية من أهم المتطلبات التي تؤدي إلى نجاح وتفعيل التعليم الفني في مصر، فالإدارة لها دور كبير في اختيار الطلاب وتوزيعهم على الأقسام الداخلية للمدرسة، وفي الرقابة والتقويم، وفي تحقيق التواصل الفعال مع المدارس الأخرى ومع منظمات وشركات المجتمع المدني التي يمكن الحصول من خلالها على الموارد الفنية المطلوبة، لهذا كانت الإدارة المدرسية الواعية من أهم المتطلبات التي تساعد على ضمان جودة التعليم الفني.

ويتعين على الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الفني العمل على توفير المناخ التعليمي الذى يساعد على إنجاح الفعاليات المتعلقة بالتعليم الفنى، كما يساعد على توفير منتج تعليمي فعال وجيد للطلاب، مع ضرورة امتلاك الإدارة المدرسية القدرة على تحديد الآليات والقنوات التي يتم من خلالها الحصول على الموارد، وتوظيف تلك الموارد لتطوير التعليم الفني، ولهذا فهناك العديد من المهام التي يتعين على الإدارة المدرسية الوفاء بها، ومنها:

- تطوير البنية التحتية:

تعتبر عملية توفير وتطوير البنية التحتية لمدارس التعليم الفني من أهم المتطلبات لتوفير المناخ والمجال المناسب لتقديم منتج تعليمي ذي جودة عالية، وتتمثل البنية التحتية في التعليم الفني في تزويد الأقسام المختلفة بالأدوات والمعدات الفنية التي تسهم في نجاح تجارب التعليم الفني في الورش، وتدخل عملية تطوير المناهج أيضا ضمن البنية التحتية، وكذلك تزويد الأقسام والورش بأجهزة الكمبيوتر، وبالمعلومات التي ترفع من جودة العمل في تلك الورش والأقسام.

- بناء القدرات للمعلمين والمديرين:

يجب أن تقوم الإدارة المدرسية بالعمل على تطوير وبناء القدرات المهنية والأكاديمية والفنية للمدرسين وأمناء المعامل ورؤساء الأقسام في المدارس الفنية، من خلال توفير التدريب الفني لكل فرد في مجال تخصصه، كما يتم تدريب بعض المدرسين الأوائل والمستشارين فى المدارس الفنية على القدرات الخاصة بتطوير المناهج والمساهمة الفعالة في تحديد المتطلبات التي يجب أن يتم مراعاتها في المناهج الجديدة، كما يجب أن يتم تدريب ممثلين عن المجتمع المدني على كيفية المساهمة في عملية صنع القرار ووضع السياسات في المدارس الفنية، انطلاقا من التوجه نحو اللامركزية والمشاركة المجتمعية في صنع القرار.

ومن هنا فقد أوصت العديد من حركات الإصلاح في التعليم الفني الحكومة بضرورة ضمان مبدأ تكافؤ الفرص بين البنين والبنات في التعليم الفني، وإتاحة الموارد والوسائل الفنية التي يتم التدريب عليها، كما أوصت بعدم ارتباط فرص التعليم الفني بمرحلة عمرية محددة، بل تتميز تلك العملية بالاستمرارية والمتابعة وعدم انتهائها بانتهاء الدراسة الأكاديمية، وأكدت على ضرورة تميز أساليب التعليم الفني بالمرونة التي تسهل من عملية انتقال الطلاب من مرحلة التعليم الأكاديمي النظري إلى مرحلة التعليم العملي المهني على كافة المستويات، وبالتالى كان الهدف الأساسي من إتاحة التعليم الفني للبنين والبنات على حد سواء هو تزويدهم بالقدرة على اكتساب الخبرات المهنية في سوق العمل الخارجي.

ثانياً: التحديات والمشكلات الرئيسة :

هناك العديد من التحديات التي تواجه التعليم الفني في مصر، والتي يعتبر الاستثمار في التعليم الفني من أبرزها، حيث دعا البنك الدولي إلى إقناع الدول النامية بفكرة الاستثمار في التعليم وجعله أولوية قصوى، كما دعا أيضا إلى إسناد مسئولية التعليم الفني إلى الأفراد والشركات الخاصة ومؤسسات التدريب، مع جعل تدخل الحكومة محدودا في أضيق الحدود، وهي سياسة تستلزم اقتناع أصحاب العمل والشركات بمبدأ التدريب، وهو أمر تواجهه صعوبات بالغة، ومما لا شك فيه أن ارتفاع نسبة البطالة بين خريجي التعليم الفني في مصر يفرض العديد من التحديات والمشكلات على التعليم الفنى.

ومن أبرز المشكلات والتحديات التي تواجه التعليم الفني فى مصر الاستجابة الضعيفة من التعليم الفني للمتطلبات الخاصة بالصناعات والمهن المختلفة، وتتمثل أهم هذه التحديات فى:

١- الإتاحــة:

يمكن تناول الإتاحة من خلال ارتفاع الكثافة العددية للطلاب بالفصول حيث يؤدى ارتفاع كثافة الفصول بمدارس التعليم الفني إلى عمل تلك المدارس بنظام الفترتين، وعدم تناسب الإمكانات المتاحة بالمدارس من تجهيزات وأدوات ومعدات مع أعداد الطلاب المقبولين، وبالتالى تقل فرصة التفاعل بين المعلم والطالب، كما تظهر المشكلة الحقيقية فيما يخص الإتاحة في التعليم الفني في قلة أعداد الفصول الدراسية بالنسبة لعدد الطلاب، حيث يبلغ عدد الفصول (٥١٥٨٧) فصل، بجانب قلة الورش والمعامل والمزارع، وسوء توزيع المدارس جغرافيا بما لا يتناسب مع عدد الطلاب، حيث بلغ عدد الملتحقين بذلك النوع من التعليم حوالي (١٩٦١١٦٢) طالب عام ٢٠٠٥ /٢٠٠٦.

وبالتالي فإن قلة أعداد الفصول في مدارس التعليم الفني بأنواعه المختلفة كفيلة بأن تزيد من الكثافة العامة للفصل، حيث إن توزيع الطلاب على الفصول يتم حسابه بالنسبة لأعداد الفصول المتوافرة، وأعداد الطلاب المقيدين بالمرحلة التعليمية، فلما ارتفع عدد الطلاب المقيدين في التعليم الفني وانخفضت أعداد الفصول المتوافرة ارتفعت بالتالي كثافة الفصل الواحد، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٣٠): بيان بكثافة الفصل بالتعليم الفني ٢٠٠٥/٢٠٠٦

التعليم الفنى ككل	التعليم الصناعى	التعليم الزراعى	التعليم التجارى
٣٨,٠٢	٣٦,٢	٣٨,٩	٤٠,٤

يبين الجدول السابق ارتفاع الكثافة العامة للفصل في التعليم الفني مقارنة بالنسب العالمية التي تؤكد على ضرورة عدم زيادة أعداد الطلاب في الفصل المدرسي الواحد عن ٢٠ طالبا، لأن هذه الزيادة يتبعها التوزيع غير المتوازن للموارد، وبالتالي عدم إتاحة الفرصة للطلاب للاستفادة من آليات التدريب المتوافرة ومن الورش بالأخص، لأن معظم مدارس التعليم الفني لا تزال تفتقر نسبيا إلى الإمكانات والمعدات اللازمة لهذا النوع من التعليم، كما أن المخصص لكل طالب من الموارد المستهلكة للتدريب يعتبر كما مهملا لا يفى بحاجة التدريب في مدارس التعليم الفني بأنواعها المختلفة.

والجدول التالي يوضح عدد الفصول والكثافات المختلفة فى التعليم الثانوى الفنى الحكومي.

جدول (٣١): عدد الفصول والكثافات المختلفة فى التعليم الثانوي الفنى الحكومي

الفئات لكثافة الفصول	عدد الفصول	نسبة الفصول
أقل من ٤١	٣١٦٦٩	٪٦٥,٤٦
من ٤١ إلى ٥٠	١٥٠٠٨	٪٣١,٠٢
من ٥١ إلى ٦٠	١٦٥٢	٪٣,٤١
أعلى من ٦٠	٥٢	٪٠,١١

يبين الجدول السابق أن ٦٥,٤٦٪ من إجمالى الفصول كثافتها أقل من ٤١ طالب/فصل، وأن ٣,٥٢٪ من هذه الفصول كثافتها ٥١ طالب/ فصل فأكثر، وهى نسبة ضعيفة جدا، ومع ذلك حرصت الحكومة المصرية على زيادة الدعم والتمويل المتوافر لبناء فصول دراسية للدراسة النظرية وبناء معامل جديدة للتدريب العملي بغرض المساهمة في تغطية الأعداد المتزايدة للطلاب في التعليم

الفني، والمساهمة في إعداد الكوادر الفنية في التخصصات المختلفة، ويوضح جدول (٣٣) أعداد الفصول المطلوب إنشاؤها لتلبية احتياجات التعليم الفني مقسمة على عدة مراحل وموزعة على الأهداف حتى عام٢٠١١/٢٠١٢، مع العلم بأن تكلفة الفصل الواحد بالتعليم الفني الصناعي مثلا حوالي (١٥٠,٠٠٠) جنيه.

جدول (٣٢): أعداد الفصول المطلوب إنشاؤها لتلبية احتياجات التعليم الفني

بيـــان المستهــدف	عــدد الفصــول
القضاء على تعدد الفترات	١٦٦١٦
تقليل كثافة الفصول	٩٠٨١
مواجهة الزيادة السكانية	٥٤٢٣
إحلال وتجديد	٩٣٣
بديل مدارس مؤجرة	٥٥١
إجمالى عدد الفصول المطلوبة	٣٢٦٠٤

٢- الجـودة

هناك العديد من التحديات التي تؤثر على جودة التعليم الفني، وهذه العوامل هي العقبات الأساسية في طريق التغيير والإصلاح في هذا النوع من التعليم، وبالتحليل للواقع الفعلي لحالة التعليم الفني بكل مستوياته العلمية والعملية، يمكن تحديد المشكلات الأساسية التي يعانى منها التعليم الفني بشكل عام، فيما يلي:

- التنمية المهنية للمعلمين والمدربين:

يعاني التدريب العملي في التعليم الفني من بعض المشكلات، أهمها نقص المواد الخام التي يستهلكها الطلاب نتيجة للتكلفة العالية مع نقص الموارد، حيث مازال مستوى التجهيزات والمعامل والورش أبعد بكثير عما ينبغي أن يكون عليه نتيجة للتقادم، إضافة إلى أن المعامل والورش تعاني من نقص في المعدات والآلات، وأن عدد الماكينات والأجهزة بكل ورشة ومعمل لا يتناسب مع الأعداد المتزايدة لطلاب تلك المرحلة، وذلك لعدم كفاية الميزانيات لاستحداثها وصيانتها، كما يعاني التعليم الفني في مصر من نقص البرامج التدريبية للمعلمين والمدربين، ويرجع ذلك إلى عدم الفصل في الميزانية بين التعليم العام والفني، وتخصيص أغلب الميزانية لتدريب معلمى التعليم العام.

ويعتبر التدريب من العوامل الفردية التي يحكمها النظام التعليمي في المدرسة، وتعتبر مشاركة المعلمين في تحديد نظم واحتياجات عملية التدريب من أهم الأدوات التي تساعد على بلوغ برامج التدريب أهدافها المنشودة، ويتم السماح للمجتمع الخارجي بالمشاركة في توفير برامج التدريب المطلوبة للمعلمين والمدربين للتأكد من جودة تلك البرامج ودورها في إعداد المعلمين والوصول بهم إلى المستوى الذي يمكّنهم من تدريب الطلاب على المعدات والأدوات المتوافرة في الورش والمعامل.

- عدم ملاءمة التأهيل المهني للطالب للمهن المطلوبة حالياً بسوق العمل، مما أدى إلى ارتفاع نسبة البطالة بين الطلاب في كثير من التخصصات الحالية:

يقوم التعليم الفني أساسا بتدريب الطلاب على المهارات التي تعدهم لدخول سوق العمل، الذى يتميز بالتطور الدائم مما يستلزم ضرورة السعي نحو التطوير المستمر لنظم ووسائل التدريب الفني، ومن العوامل التي تساعد على ذلك توافر النظم والوسائل التكنولوجية الحديثة التي يمكن من خلالها تطوير نظم ووسائل التدريب، ولهذا يتعين أن تتجه الإدارة المدرسية إلى توفير المناخ الذي يتيح الاستفادة من تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في تطوير نظم التعليم والتدريب في مدارس التعليم الفني.

ولهذا سعت الحكومة المصرية إلى تطوير نظم ووسائل التدريب في مدارس التعليم الفني من خلال دراسة الواقع الخارجي لسوق العمل، واتخاذ الإجراءات التي تساهم في تحديد الأولويات وتؤدي إلى الابتكار المتزايد والمتواصل في نظم التدريب الفني على مستوى المدارس.

- القصور في بعض جوانب الخطة الدراسية والمناهج:

تعتمد جودة التعليم الفني بصورة كبيرة على المناهج والبرامج التعليمية والتدريبية التي يتم توفيرها داخل مدارس التعليم الفني المختلفة، لأن المناهج هى التى تحدد المستوى العام للخريج، وتحدد الأهداف التي تسعى مدارس التعليم الفني إلى تحقيقها، ومن هنا تظهر الحاجة إلى تطوير المناهج في التعليم الفني لتناسب متطلبات المجتمع الخارجي بحيث تلبي احتياجات السوق المهنية، وتلبي أيضا الاحتياجات الأساسية للطلاب وللمعلمين والمدربين، مع ضرورة أن يتم تطوير المناهج بحيث تسمح بتوافر الفرص للطلاب للتدريب على النظم العملية، بجانب التعليم النظري على الأجهزة والمعدات المتوافرة، كما تسمح تلك المناهج للطلاب بالتدريب في الشركات والمؤسسات الخارجية لاكتساب المهارات الفنية المطلوبة التي تمكنهم من إيجاد فرصة عمل مناسبة بعد التخرج من المدارس الفنية.

وتحتاج بعض مناهج التعليم الفني في مصر إلى التطوير بما يتناسب مع التقدم التكنولوجي وإنشاء وفتح المزيد من التخصصات والمجالات الجديدة التي تتناسب مع احتياجات سوق العمل، كما أن هناك حاجة ماسة إلى إلغاء التخصصات غير المطلوبة والتي لا يوجد عليها إقبال فى سوق العمل حاليا؛ نظرا لأن محتوى التعليم الفني الحالي في بعض التخصصات لا يواكب العصر ولا يرقى لمستوى المنافسة العالمية.

وتتحمل وزارة التربية والتعليم مبالغ طائلة في طباعة الكتب الخاصة بالتعليم الفني، كما يتضح من جدول (٣٤).

جدول (٣٣): تكلفة طباعة الكتب للتعليم الفني عام ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥

البيـــان	التكلفـة
التعليم التجارى	٥٢٣٦٦٠٣٤
التعليم الزراعى	٢٠٣٦٧٦٠٩
التعليم الصناعى	٤٦٥٠٠٠٠٠
التكلفة الإجمالية	١١٩٢٣٣٦٤٣

يتضح من الجدول السابق ارتفاع التكلفة الإجمالية لطباعة الكتب الخاصة بالتعليم الفني، ولكن تساعد عملية توفير الكتب بالأعداد المطلوبة في الحكم على جودة العملية التعليمية؛ لأن إتاحة الكتب من أهم متطلبات ضمان الجودة، حيث تساهم في تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص بين الطلاب داخل المدرسة، وتعتبر جودة الكتاب المدرسي بجانب جودة المحتوى من أهم وأبرز العوامل التي تساعد على رفع معدلات الجودة في التعليم الفني.

ويتمثل القصور في التعليم الفنى فيما يلى:

- عدم وجود بيانات دقيقة لدى المسئولين عن تخطيط التعليم الفني عن احتياجات قطاعات الإنتاج والخدمات المختلفة من خريجي المدارس الثانوية الفنية - سواء من الناحية الكمية أو النوعية- مما يعيق عملية التخطيط الجيد وربطه ارتباطا سليما وواقعيا باحتياجاته من القوى العاملة اللازمة للقطاعات الزراعية والصناعية والخدمية مما ترتب عليه وجود فائض كبير في خريجى المدارس الفنية وارتفاع نسبة البطالة بين هؤلاء الخريجين.
- البطء في عملية تطوير المناهج وإعداد الكتب اللازمة لذلك، مما يجعل تلك المناهج لا تساير التطورات التكنولوجية والعملية المتلاحقة، ويرجع ذلك إلى ما تتطلبه عملية التطوير وإعداد الكتب الدراسية من إجراءات إدارية وتوفير التمويل اللازم لذلك.

- نظام التقويم الحالي لطلاب التعليم الفنى:

يلعب التقويم دورا رئيسيا فى تحديد مستوى جودة العملية التعليمية فى مدارس التعليم الفني، لأن عملية التقويم هي التي يتحدد من خلالها المستوى العام لأداء كل من الطلاب والمعلمين، والمستوى العام لجودة الورش والمعامل المدرسية، ومستوى جودة الإدارة المدرسية في توفير الظروف والمناخ الذي يؤدي إلى ارتفاع مستويات الجودة، وبالتالي الارتفاع في مستويات تقويم الطلاب.

تختلف نظم الامتحانات والتقويم في مدارس التعليم الفني من دولة إلى أخري، حيث تتنوع نظم الامتحانات في التعليم الفني بين التقويم والامتحانات العملية والنظرية، بحيث تقيس الامتحانات النظرية مدى تمكن الفرد من الأطر النظرية التي يتم بناءً عليها تنفيذ التجارب العملية في الورش، ويقيس الامتحان العملي مدى تمكن الطالب من الآليات والمهارات التي يتم من خلالها الحكم على مستواه بالجودة، والحكم على مدى تمتعه بالمهارات والقدرات التي يحتاجها سوق العمل الخارجي وتجعل من الطلاب محط أنظار الشركات وأصحاب العمل.

ويوجد قصور في نظام التقويم الحالي لطلاب التعليم الفني في مصر، حيث يستند هذا النظام على الامتحانات الرسمية فقط، التي تركز على قياس الحفظ، مما يحتم ضرورة تبني طرق جديدة للتقويم تربط التقويم النظري بالعملي، ولا تقيس الحفظ فقط بل تقيس كل ما يكتسبه الطلاب من مهارات على مدار العام الدراسي بأكمله، كما أن توزيع الطلاب على التخصصات المختلفة لا يتم بناءً على رغبة الطلاب، بل يتم وفق الدرجات التي حصلوا عليها في المرحلة الإعدادية، وهذا فى حد ذاته عامل من عوامل التقويم غير الفعال في التعليم الفني في مصر، ولهذا فإنه يجب وضع العديد من معايير التقويم التي تقيس مهارات الطلاب، على أن يتم ذلك بالتنسيق مع وزارة الصناعة والنقابات واتحاد العمال.

- مناسبة الإمكانات والتجهيزات المعملية لأعداد الطلاب ومسايرتها للتطورات الحديثة أو أساليب التعليم المتطورة:

يعتمد التعليم الفني على التدريب بصورة كبيرة في نجاح الهدف الذي يسعى لأجله، ولهذا يجب توافر بنية تحتية متكاملة من الورش والمعامل التي تسهم في تحقيق ذلك الغرض، ويمكن للقطاع الخاص ورجال الأعمال المشاركة في تطوير المعامل والورش، وتوفير الدعم والتمويل المالي اللازم لبناء وتجهيز ورش ومعامل أخرى لسد العجز الذي يعاني منه التعليم الفني، وهناك العديد من المشكلات التي تواجه التعليم الفني فيما يتعلق بالورش والمعامل، ومن أهمها ما يلي:

- عجز المعامل المتوافرة حاليا في المدارس الفنية عن القيام بدورها، نظرا لعدم تطويرها وتحديثها.

- عدم اعتبار تطوير المعامل والأدوات والنظم التدريبية من أهم أولويات الإدارة المدرسية واهتماماتها، نظرا للوضع الاقتصادي والدعم المالي المحدود الذي يتم توفيره للمدرسة، وعدم كفاءة الإدارة المدرسية الفنية أو المهنية.
- عدم توافر الأدوات والتجهيزات الفنية التي يتم من خلالها تنفيذ التجارب النظرية في المناهج عمليا بحيث يعود ذلك بالنفع على الطلاب.

- مشكلة نظام قبول الطلاب بالمدارس الفنية:

يتم قبول الطلاب بالمدارس الثانوية الفنية وفقا لنظام التنسيق المتبع حاليا على أساس مجموع الدرجات في شهادة إتمام الدراسة بالحلقة الثانية لمرحلة التعليم الأساسي (المرحلة الإعدادية) وهذا يعني أن غالبية من يلتحقون بالتعليم الفني ليست لديهم رغبة حقيقية في الالتحاق بهذا النوع من التعليم، كما أن معظم هؤلاء الطلاب ليست لديهم الاستعدادات والقدرات الاستيعابية والإبداعية بحكم انخفاض مستوى تحصيلهم التعليمي الأساسي، ويأتي ضعف المستوى العلمي للمتقدمين للتعليم الفني نتيجة للنظرة المتدنية لخريجيه، حيث ترسخ في مفهوم وذاكرة المجتمع المصري أن التعليم الفني بشكل عام يقع في مرتبة متدنية مقارنة بالتعليم الثانوي العام.

وقد ساهم نظام القبول المتبع حاليا بشكل كبير في تفاقم مشكلة البطالة بين خريجي المدارس الفنية، حيث يلتحق بتلك المدارس أعداد كبيرة من الطلاب تفوق كثيرا ما يتطلبه سوق العمل من هؤلاء الخريجين، كما يؤدي ذلك إلى ارتفاع الكثافة بالفصول، وهذا بدوره يؤدي إلى مشكلة عدم إتاحة الفرصة الكافية للطلاب لأداء المهارات العملية.

- المدارس الثانوية المهنية:

تم إنشاء هذه المدارس بغرض تخريج العمالة الماهرة، وهي تقبل الطلاب الحاصلين على شهادة الإعدادية المهنية وشهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي، ويستكمل هؤلاء الطلاب دراستهم الثانوية المهنية الزراعية أو الصناعية، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، ويبلغ عدد المدارس الثانوية الصناعية المهنية ٢٥٦ مدرسة مهنية بإجمالي ٢١١٢ فصل تستوعب من الطلاب ٢٢١٧١ طالب، كما يبلغ عدد المدارس الثانوية الزراعية ٥٦ مدرسة مهنية بها ٤٠٤ فصل وعدد الطلاب بهذه المدارس ١٤١٩٠ طالب، وهى ملحقة بالمدارس الثانوية الفنية، وهنا يظهر تحد خطير حيث أصبحت المدرسة الفنية مدرستين تعملان تحت إدارة واحدة بنفس هيئة التدريس ونفس المعامل والمرافق، وبالتالي أصبح هناك مشكلة عدم كفاية التدريبات العملية، حيث إن معامل ومرافق المدرسة لا تكفي الطلاب الأساسيين، علاوة على أن العبء أصبح مضاعفا على إدارة المدرسة وهيئة تدريسها، بناء على ذلك فلا يتوافر للطلاب فرصة حقيقية للتدريب تؤهلهم ليكونوا عمالا مهرة.

٣- النظم والإدارة

تواجه الإدارة المدرسية في المدارس الفنية العديد من التحديات التي يتمثل أهمها في:

- عدم تفعيل المشاركة المجتمعية من منظمات المجتمع المدني ورجال الأعمال وأصحاب المصانع في إدارة وتمويل العملية التعليمية وتجهيز الورش والمعامل.
- عدم تفعيل مجالس الأمناء بالقدر الذي يزيد من الصلة والتواصل بين المدرسة وأولياء الأمور ويزيد من مشاركتهم في عملية صنع القرار وفي تحديد الموارد وتوزيعها على المجالات والأقسام المختلفة.
- تعطيل العمل التعليمي والتدريبي في المدارس الفنية نتيجة لكثرة اللوائح خاصة اللوائح المالية، مما يعد عائقا نحو تحقيق التميز والمرونة المطلوبة من خلال تطبيق نظم اللامركزية في الإدارة والتمويل.

- الهجرة المستمرة من المعلمين بعد اكتساب الخبرات الكثيرة والتدريب الجيد إلى الشركات الكبيرة للعمل فيها؛ نتيجة لعدم توافر نظم حوافز تشجعهم على البقاء في مهنة التدريس، بجانب تدني نظرة المجتمع للتعليم الفني.
- تعيين مديري المدارس بالأقدمية المطلقة دون مراعاة للمهارات أو القدرات، مما يؤدي في الغالب إلى وجود مديرين مفتقرين لمبادئ الإدارة المدرسية، وعدم قدرتهم على اتخاذ قرار صائب، وبالتالى انخفاض كفاءة الإدارة المدرسية.
- عدم توافر نظام توصيف مهني لمستويات المهارة متفق عليه، بحيث يصبح نظاما قوميا معترفا به من جميع المستويات الإنتاجية.
- عدم وجود تشريع منظم للتدريب يحدد الجهات المسئولة، وأساليب التقويم، ومستوى الصلاحية الفنية للعاملين، والإمكانات والتجهيزات، وحوافز المتدربين، وربط النشاط التدريبي بالتوظيف والترقيات، وتحديد مستوى المهارة.

ولهذا تتمثل التحديات التي تواجه الإدارة في المدارس الفنية من خلال النقاط التالية:

ضعف الروابط بين المدارس الفنية والمؤسسات الإنتاجية:

هناك عدة جهات ومؤسسات تعمل في مجال النشاط الزراعي والصناعي والتجاري بشقيه الإنتاجي والخدمي، منها وزارة الصناعة ومراكز البحوث والمؤسسات السياحية والبنوك والجمعيات التعاونية ومراكز التدريب الزراعية والصناعية وغيرها.

وبالرغم من أن الجامعات والمعاهد العليا والمدارس الفنية هي المسئولة عن إعداد العنصر البشري المؤهل الذي يعمل في تلك المؤسسات إلا أن علاقة التنسيق والتعاون بينها وبين هذه الجهات والمؤسسات ليست على المستوى المطلوب، والمفترض أن تساهم هـذه المؤسسات مساهمة فعالة في التخطيط للتعليم الفني وتحديد احتياجاتها منه كما وكيفا، ويؤدي ضعف تلك الروابط إلى عدم مسايرة التعليم الفني للتطورات والمستجدات في مجالات الإنتاج والخدمات المتصلة بقطاع الزراعة والصناعة، كما يؤدي إلى ضياع فرص التدريب واكتساب الخبرات لمعلمى وطلاب التعليم الفنى.

القصور في كفاءة الإدارة المدرسية :

تمثل البيئة المدرسية والمناخ التنظيمي الذي توفره الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الفني أهم التحديات التي ينبغي العمل على الوصول إليها، لأن البيئة المدرسية هي الخطوة الأولى على طريق بث الثقافة المدرسية التي ترفع من مستويات الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وتزيد من الدافع والحافز لديهم للبقاء في مهنة التدريس.

وتعاني الإدارة المدرسية حاليا من بعض المشكلات التي تعوق تطوير التعليم الفني وأداء رسالته على الوجه الأكمل، ويرجع ذلك إلى عدة أسباب منها:

- افتقاد بعض الإدارات المدرسية لروح القيادة والحزم والمثابرة وتحدي الصعاب.
- اختيار بعض القيادات غير المناسبة وغير المؤهلة للعمل القيادي.
- عمل بعض القيادات بطريقة روتينية متخلفة وجامدة ولا تحاول التطور والتحديث والتكيف مع المتغيرات التي تطرأ على المجتمع.
- عدم وضوح رسالة وأهداف التعليم الفني في أذهان بعض المسئولين عن إدارة المدارس الفنية.

أولاً: المراجع العربية

١- الوثائق الأساسية للخطة

١- البرنامج الانتخابى للرئيس (٢٠٠٥): متاح على شبكة الإنترنت.
http://www.mubarak2005.com/arabic/ElecProgram.asp

٢- الحزب الوطنى الديمقراطى (٢٠٠٢-٢٠٠٦): أوراق أمانة السياسات - لجنة التعليم والبحث العلمى متاح على الإنترنت
http://www.ndp.org.eg/ar/conferances/2nd_conf/papers/education.aspx

٣- بيانات الحكومة (٢٠٠٦): متاح على الإنترنت
http://www.ndp.org.eg/downloads/Government/Statment2006/Government_Policy_Statement2006.pdf

٤- دراسات وتوصيات مجلسى الشعب والشورى

٥- المجالس القومية المتخصصة: تقارير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا متوفر بمكتبة وزارة التربية والتعليم، وكذلك بمكتبة المجالس القومية المتخصصة.

٦- دراسات وبحوث نقابة المعلمين

٧- بيانات وتقارير الهيئة العامة للاستعلامات متاح على الإنترنت http://www.sis.gov.eg/En/Land&people

٨- مشروع رؤية مصر ٢٠٢٠: منتدى العالم الثالث، البرنامج الإنمائى للأمم المتحدة UNDP

٢- التقارير والدراسات

١- **برنامج تطوير التعليم، وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦):** مسح الأسر المعيشية الخاص بالتعليم (٢٠٠٥-٢٠٠٦).

٢- **البنك الدولي، وحدة التخطيط والمتابعة (٢٠٠١):** خمس سنوات على طريق تطوير التعليم الثانوى في مصر (١٩٩٧- ٢٠٠١). وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التعليم، وزارة التربية والتعليم.

٣- **تقرير التنمية البشرية (٢٠٠٤):** اللامركزية من أجل الحكم الرشيد. المعهد القومي للتخطيط، القاهرة.

٤- **تقرير التنمية البشرية (٢٠٠٥):** اختيار مستقبلنا، نحو عقد اجتماعى جديد. المعهد القومي للتخطيط، القاهرة.

٥- **جمهورية مصر العربية (١٩٨١):** قانون التعليم (١٣٩)، لسنة ١٩٨١، القاهرة.

٦- **المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب (٢٠٠٦):** أوراق المؤتمر ١٠ -١١ سبتمبر، ٢٠٠٦، القاهرة.

٧- **المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠١):** تطوير التعليم: التقرير القومى لجمهورية مصر العربية ١٩٩٠-٢٠٠٠.

٨- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٣):** تقويم واقع التعليم الأساسى في ضوء توصيات المؤتمرات القومية.

٩- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٤أ):** تطوير عمليات التعليم والتعلم باستخدام الشبكات الالكترونية في التعليم العام.

١٠- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٤ب):** تقويم مراكز تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

١١- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٥):** تهيئة طلاب التعليم الثانوى العام لعالم العمل. دراسة استكشافية في ضوء بعض الخبرات الأجنبية.

١٢- **وزارة التربية والتعليم (١٩٩٩):** القانون رقم (٢٣) لسنة ١٩٩٩، المادة (٤)، المادة (١٥)، القاهرة.

١٣- **وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة (٢٠٠٠):** مقترح لتطوير نظام التوجيه، القاهرة.

١٤- **وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢):** مبارك والتعليم النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم، قطاع الكتب، القاهرة.

١٥- **وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣):** القرار الوزاري رقم ١٨٨ لعام ٢٠٠٣، بشأن إنشاء مركز رعاية وتنمية الطفولة بمدينة مبارك التعليمية، القاهرة.

١٦- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦أ)؛ تكلفة طباعة الكتب للتعليم الفني عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥، قطاع الكتب، بديوان عام الوزارة.

١٧- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦ ب)؛ إحصائيات بمدارس وفصول وتلاميذ رياض الأطفال، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.

١٨- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦ج)؛ إحصائيات التعليم ٢٠٠١- ٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.

١٩- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦د)؛ الإطار العام للسياسات المستقبلية لوزارة التربية والتعليم، وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجى (مارس).

٢٠- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦هـ)؛ مبارك والتعليم- السياسة المستقبلية - خمسة وعشرون عاما من العطاء، قطاع الكتب، ديوان عام الوزارة.

٢١- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦و)؛ ورشة عمل مراجعة ملفات تحليل الوضع الحالى، وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي، القاهرة، ٢٠٠٦/٧/١٨.

٢٢- **اليونسكو**(٢٠٠٢)؛ " التعليم للجميع - دليل التخطيط لإعداد الخطة الزمنية"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

٣- مراجع عامة

١- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية** (٢٠٠١)؛ معوقات أداء الإدارة المدرسية عن تحقيق أهداف التعليم الثانوى العام.

٢- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية** (٢٠٠٣)؛ دراسة حول التسرب من التعليم الإعدادى: العوامل وأساليب العلاج.

٣- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية** (٢٠٠٦)؛ استراتيجية التعليم قبل الجامعى: رؤية مقترحة.

٤- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦)؛ إحصائيات عن التطوير التكنولوجي، مركز التطوير التكنولوجى، بديوان عام الوزارة

٥- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦)؛ إحصائيات كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية لعام ٢٠٠٦، وإحصائيات مدارس وفصول ودارسات مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع والمدارس صديقة الفتيات لعام ٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.

٦- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦)؛ إحصائيات معدلات الانتقال ٢٠٠١/٢٠٠٢- ٢٠٠٥/٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.

٧- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦)؛ إحصائيات معدلات التسرب ٢٠٠١/٢٠٠٢- ٢٠٠٥/٢٠٠٦، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، القاهرة.

٨- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦)؛ مقترح خطة إنشاء ٢٥٠٠ مدرسة خلال ٦ سنوات، هيئة الأبنية التعليمية.

٩- **وزارة التربية والتعليم** (٢٠٠٦)؛ المناهج والتوجهات العامة للمرحلة الثانوية (التعليم العام)، الإدارة العامة للتعليم الثانوى، بديوان عام الوزارة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1- Birdsall, M. (1999). **Putting education to work in Egypt.** Carnegie Endowment for International Peace. Available **http://www.carnegieendowment**.org/publications/index.cfm?fa=view&id=685.

2- El Saharty, S., Richardson, G. and Chase, S. (2005). **Egypt and the Millennium Development Goals Challenges and Opportunities.** Available: http://www.carnegieendowment.org/publications/index.cfm?fa=view&id=685, accessed on 11 October, 2006.

3- Holsinger, D. (2006). **Study of Egyptian vocational prep schools:** Final report. Cairo: USAID/ Egypt.

4- International Educational Systems (ND). **Egypt Smart Schools.** Washington, DC: IES. Available: http://ies.edc.org/ourwork/project.php?id=3600&topic=1.

5- Logan, E. (2005). **District-level organizational analysis.** Cairo: Education and Enhancement Project, Project Planning and Monitoring Unit (EEP-PPMU), World Bank and European Union.

6- Martin, M., Mullis, I., Gonzalez, E., & Chrostowski, S. (2004). **Findings From IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth Grades.** Chestnut Hill, MA: TIMSS & PRILS International Study Center, Boston College Available: http://timss.bc.edu/timss2003i/scienceD.html.

7- O'Rourke, M. (2003). **A comparison of the proposed curriculum framework for secondary Education** (General and Technical) in the Arab Republic of Egypt with Eight other Countries. Program Planning and Monitoring Unit (World Bank)

8- Prenton, K. (2004). **The Effective School Project.** Cairo: PPMU/World Bank, Egypt.

9- Riddel, A. (2003). **EEP Impact Assessment:** Rationale and Guidelines. Cairo: Education Enhancement Program.

10- UNESCO (2000). **Egypt National Report. Education for All. World Education Forum.**

11- UNESCO EFA (2002). **Planning guide to prepare a time schedule** [in Arabic]. Riyad: Arabic Education Office for Gulf Countries, 37.

12- UNESCO (2003a). **The National Plan for Education for All** (2002/2003- 2015/2016). Cairo: UNESCO.

13- UNESCO (2003b). **Educational Reform in Egypt:** 1996-2003, Achievement and Challenges in the New Century. Cairo: UNESCO.

14- UNESCO E-9 (2003c). **Early Childhood Care and Education E-9 Countries: Status and Outlook. A paper prepared for the 5th Ministerial Conference, E-9 Countries, Cairo,** Egypt, December, 19-21, 2003. Available: http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001354/135471e.pdf

15- World Bank (2002). **Education Sector Review: Progress and Priorities for the Future,** (in two volumes, volume one main report). Cairo: World Bank.

16- World Bank (2005). **Making Egyptian Education Spending More Effective.** Egypt Public Expenditure Review, July 2005.

17- World Bank (2005a). **Education quality baseline study. Cairo:** Education Reform Program (ERP).

General References:

1- Al-Sahel, R. (2006). **Children's behavioral problems (BPs) in kindergarten: Impact of time of day and activity type. Social Behavior and Personality,** 34(4), 399-412.

2- Assad, R. & El Badawy, A. (2004). **Private and group tutoring in Egypt: Where is the gender inequality. Paper presented at the ERF 11th Annual Conference,** Beirut, Lebanon, December 14-16 2004.

3- Bray, M. (1999). **The shadow education system: Private tutoring and its implications for planners.** Paris: UNESCO.

4- CAPMAS (2007). **Egyptian Census Data 2006.** Available: http://www.msrintranet.capmas.gov.eg/pls/indcs/cens_new?lang=0&lname.

5- Cuadra, E., Moreno, J. et al (2005). **Expanding opportunities and building competencies for young people: A new agenda for secondary education.** Washington, DC: World Bank. Available:http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079967208/Expanding_Opportunities_Secondary.pdf

6- EDC (ND). **Egyptian Environmental Education and Outreach Program** (E3OP). Cairo: Educational Development Center. Available: http://ies.edc.org/ourwork/project.php?id=3806&topic=1.

7- Galal, A. (2007). **The Road Not Traveled: Education Reform in MENA: MENA Education Flagship Report** (Rev. ed). Real-Launch Workshop, Cairo, Egypt, June 2007.

8- Geijsel, F & Berg, F. (1999). **The innovative capacity of schools in primary education: A qualitative study.** International Journal of Qualitative Studies in Education, 12 (2), 175-191.

9- Handoussa, H., et al. (2004). **Egypt Human Development Report.** Cairo: UNDP. Available for download: http://hdr.undp.org/reports/detail_reports.cfm?view=926

10- Harris, R., Simons, M. & Clayton, B. (2005). **Shifting mindsets: The changing work roles of technical education and training practitioners.** Adelaide, Australia: NCVER. Available: http://www.ncver.edu.au/research/proj/nr0005.pdf.

11- http://econ.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/EXTDEC/EXTRESEARCH/EXTWDRS/EXTWDR2007/0, contentMDK:21055591~menuPK:1489854~pagePK:64167689~piPK:64167673~theSitePK:1489834,00.html

12- Jingbo, L. & Elicker, J. (2005). **Teacher-child interaction in Chinese kindergartens: An observational analysis.** International Journal of Early Years Education, 13(2), 129-143.

13- Kerfoot, K. (2005). Learning institution-less college and more kindergarten: The leader's challenge. Urologic Nursing, 25(5), 404-406.

14- Killean, E. & Hubka, D. (1999). **Working towards a coordinated national approach to services, accommodations and policies for post-secondary students with disabilities: Ensuring access to higher education and career training.** Ottawa: National Educational Association of Disabled Students, Carleton University. ERIC Document No. ED 441308.

15- Li, Y. (2004). **A school-based project in five kindergartens: The case of teacher development and school development,** International Journal of Early Years Education, 12(2), 143-155.

16- Macfie, J., Houts, R., MCelwain, N., & Cox, M. (2005). **The effect of father-toddler and mother-toddler role reversal on the development of behavioral problems in kindergarten. Social Development,** 14(3), 514-531.

17- Mayfield, J. (1996). **Local Government in Egypt: Structure, Process and the Challenges of Reform.** Cairo: AUC Press.

18- Megahed, N. & Ginsberg, M. (2002). **Voices of teachers in academic and vocational schools: Perceived consequences of secondary education reform in Egypt.** Paper presented at the Annual Meeting of the Comparative and International Education Society (46th, Orlando, FL, March 6-9, 2002). ERIC Document ED 473255.

19- Megahed, N. (2002). **Secondary education reform in Egypt: Rectifying inequalities of educational and employment opportunities.** In C. Acedo (Ed.), Case Studies in Secondary Education Reform {44-72). Available: http://www.ieq.org/pdf/2nd_Ed_Casestudy_paper.pdf

20- Moll. D.; El Gohar, Hanaa and Kerim, Noha, A. (2006): **Study on the National System for School Construction and Maintenance as a Contribution to the Strategic Planning Process of the Ministry of Education.** On behalf of the KFW German Developing Bank.

21- Palafox, J., Prawda, J. & Welez, E. (1994). **Primary school quality in Mexico. Comparative Education Review,** 38(2), 167-180.

22- Queensland Government (2004). **Access to Technical Education and Training,** the Department of Employment and Training (DET), 1.

23- Ready, D., LoGerfo, L., Bukam, D., & Lee, V. (2005): **Explaining girls' advantage in kindergarten literacy learning:** Do classroom behaviors make a difference? The Elementary School Journal, 106(1), 21-38.

24- Saiti, A. (2004). **The staffing of small rural primary schools in Greece.** Management in Education, 19(4), 32-34.

25- Strategies for Children (2006). **Investing in full-day kindergarten is essential.** Available: http://www.strategiesforchildren.org/eea/6research_policy/06_InvestFDK.pdf

26- Summers, D., Allen, P. & Frederick, M. (2001). **Justification review: Kindergarten through twelfth grade.** Tampa, FL: Florida Legislature, Office of Program Policy Analysis and Government Accountability, Report No. 01-22, 22. Available: http://www.oppaga.state.fl.us/reports/educ/r01-22s.html

27- Tasheva, S. (2005). **Securing the quality of technical education and training.** Sofia, Bulgaria: National Institute of Education, 1-3. Available: http://socrates.hrdc.bg/Resources_docs/Quality_of_Education/Informal%20and%20Technical%20education/3_Securing_the_Quality.pdf.

28- UNESCO (1990). **International Congress on the Situation of Women in Technical and Technical Education,** Bonn, Federal Republic of Germany, 9-12 June, 2.

29- UNESCO (2006). **Preparation of the Strategic Plan,** 2007/08-2011/12: Organizational Arrangements, Work Schedule and Capacity Building Needs. Cairo: Author.

30- United Nation (2000): **Millennium Development Goal** (September).

31- United Nation (2006). **Human Development Index.** Paris: UNESCO.

32- Van der Grift, W. & Houtveen, A. (1999) **Educational leadership and pupil achievement in primary education.** School Effectiveness and School Improvement, 10(4), 373-389.

33- Vermeulen, P. (2006). **Workshop on ICT in Education Strategy Integration,** Ministry of Education, Egypt.

34- Vermeulen, P. (2006). **Presentation to the Minister of Education.** Cairo: Ministry of Education.

35- World Bank (2002): **Arab Republic of Egypt: Strategic option for early childhood education.** Cairo: Author.

36- World Bank (2005). **Textbook Expenditure: Managing the Cost of Printing.** Egypt Public Expenditure Review, Aug. 2005.

37- World Bank MENA (2005). Flagship Report on Education: **The Road Not Traveled-Education Reform in the MENA.** Presentation made at Cairo Conference, December 2005. Available for download: http://info.worldbank.org/etools/docs/library/207315/MENA%20Education%20regional%20report%20for%20Cairo%20conference.pdf

38- World Bank (2006). Arab Republic of Egypt: **Early Childhood Education Enhancement Project.** Cairo: Author.

39- World Bank (2006). **World Development Report 2007**. Available for download, English and Arabic.

40- World Bank (2006): **Institutional Financial Management Capacity Assessment Report Education Sector** (Arabic Translation), Arab Republic of Egypt, Dec. 2006.

41- World Bank (2007). **Education Sector Note.**

ملحـــق (٣)

ملخص جداول
نموذج التحليل والتوقع

- أ. ملخص لنموذج رياض الأطفال
- ب. ملخص لنموذج التعليم الإبتدائى
- ج. ملخص لنموذج التعليم الإعدادى
- د. ملخص لنموذج الثانوى العام
- هـ. ملخص لنموذج الثانوى الفنى

أ- ملخص لنموذج رياض الاطفال

(A) Summary of projections for the Pre-Primary education Chapter

تحتوى هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- **القيد**
- **تحسين الجودة**
- **تدريب المعلمين**
- **الفصول والخدمات الأخرى**

* سنة الأساس للتوقعات هى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

* تم تقريب الأرقام

T.1	Enrolment									
	GER	Total	Of which:						% girls in:	
Year		enrolment (all types of schools)	Public (MoE)	*% public*	Azhar	*% Azhar*	Private	*% Private*	Total enrolment	School-age population
05/06	18%	586,000	365,000	*62%*	52,000	*9%*	170,000	*29%*	47%	49%
06/07	18%	611,000	382,000	*63%*	53,000	*9%*	176,000	*29%*	49%	49%
07/08	**25%**	**835,000**	**568,000**	***68%***	**63,000**	***8%***	**204,000**	***24%***	**49%**	**49%**
08/09	31%	1,078,000	771,000	*72%*	74,000	*7%*	232,000	*22%*	49%	49%
09/10	38%	1,320,000	973,000	*74%*	85,000	*6%*	261,000	*20%*	49%	49%
10/11	45%	1,599,000	1,213,000	*76%*	96,000	*6%*	290,000	*18%*	49%	49%
11/12	**60%**	**2,129,000**	**1,704,000**	***80%***	**106,000**	***5%***	**319,000**	***15%***	**49%**	**49%**

T.2	Quality improvement						
	Pedagogical staff	Of whom, teachers:		Non-			
Year	(Teachers & Principals)	Permanent	Contract	Teaching Staff	Non-Teaching Staff/ Teacher ratio	Pupil/Class Ratio[1]	Pupil/Teacher ratio
05/06	17,600	13,700	2,500	12,200	0.8	31	23
06/07	19,800	13,500	5,100	12,000	0.7	31	21
07/08	**26,500**	**13,300**	**11,800**	**9,900**	**0.5**	**34**	**23**
08/09	35,700	13,100	20,900	8,900	0.3	34	23
09/10	44,900	12,900	30,000	8,600	0.2	34	23
10/11	55,700	12,700	40,800	10,700	0.2	34	23
11/12	**77,900**	**12,500**	**62,400**	**15,000**	**0.2**	**34**	**23**

[1] Class is "a group of pupils " (not a classroom).

T.3	Teacher training					
Year	In-service training: trainees	*% of new teachers*	*% of all other teachers*	New curriculum	Active learning	Other
05/06	2,700	*100%*	*10%*			
06/07	4,300	*100%*	*10%*			
07/08	**10,900**	***100%***	***20%***			
08/09	14,900	*100%*	*20%*			
09/10	16,700	*100%*	*20%*			
10/11	20,200	*100%*	*20%*			
11/12	**34,100**	***100%***	***20%***			

T.4	Classrooms					
	Available,	In addition:	Using	New Classrooms to build:		
Year	non-rented classrooms	rented classrooms	Classrooms previously constructed	Total to build	By govt. (GAEB)	By civil society
05/06	11,800	0		600	600	0
06/07	12,400	0	0	1,500	1,500	0
07/08	**14,900**	**1,800**	**1,000**	**3,200**	**2,200**	**1,000**
08/09	19,100	3,600	1,000	3,400	2,400	1,000
09/10	22,500	6,100	0	4,000	3,000	1,000
10/11	26,600	9,100	0	5,800	4,800	1,000
11/12	**32,400**	**17,600**	**0**	**5,700**	**5,700**	**0**
Plan total			**2,000**	**22,100**	**18,100**	**4,000**

ب- ملخص لنموذج التعليم الابتدائى

(B) Summary of projections for the Primary education Chapter

تحتوى هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- **القيد**
- **تحسين الجودة**
- **تدريب المعلمين**
- **الفصول والخدمات الأخرى**

* سنة الأساس للتوقعات هى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

* تم تقريب الأرقام

T.1	Enrolment									
		Total	Of which:						% girls in:	
Year	GER	enrolment (all types of schools)	Public (MoE)	*% public*	Azhar	*% Azhar*	Private	*% Private*	Total enrolment	School-age population
05/06	114%	9,815,000	8,098,000	*83%*	1,010,000	*10%*	706,000	*7%*	47%	51%
06/07	111%	9,884,000	8,070,000	*82%*	1,091,000	*11%*	722,000	*7%*	47%	50%
07/08	**108%**	**9,924,000**	**8,038,000**	***81%***	**1,148,000**	***12%***	**738,000**	***7%***	**48%**	**50%**
08/09	104%	10,001,000	8,060,000	*81%*	1,189,000	*12%*	751,000	*8%*	48%	48%
09/10	103%	10,055,000	8,075,000	*80%*	1,213,000	*12%*	766,000	*8%*	48%	49%
10/11	102%	10,102,000	8,104,000	*80%*	1,220,000	*12%*	778,000	*8%*	48%	49%
11/12	**101%**	**10,154,000**	**8,141,000**	***80%***	**1,223,000**	***12%***	**791,000**	***8%***	**49%**	**49%**

T.2	Quality improvement							
Year	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Of whom, teachers : Permanent	Contract	Non-Teaching Staff/Teacher Ratio	Pupil /Class Ratio[1]	Pupil/Teacher Ratio	Survival rate (to grade 6)	Pupil-years per Graduate
05/06	387,000	304,700	29,700	0.8	44	24	87%	7.2
06/07	381,900	300,100	29,300	0.8	44	24	87%	7.3
07/08	**391,700**	**309,400**	**28,800**	**0.8**	**43**	**24**	**89%**	**7.0**
08/09	403,600	317,600	28,400	0.7	42	23	90%	6.8
09/10	417,800	324,800	28,000	0.6	40	22	91%	6.7
10/11	433,800	331,200	27,500	0.6	39	22	93%	6.4
11/12	**451,400**	**336,700**	**27,100**	**0.5**	**38**	**21**	**94%**	**6.3**

[1]Class is "a group of pupils " (not a classroom).

T.3	Teacher training					
Year	Inservice Training: trainees	*% of new teachers*	% of all other teachers	New curriculum	Active learning	Other
05/06	25,300	*100%*	*5%*			
06/07	33,500	*100%*	*10%*			
07/08	**68,800**	***100%***	***20%***			
08/09	71,800	*100%*	*20%*			
09/10	74,400	*100%*	*20%*			
10/11	77,300	*100%*	*20%*			
11/12	**80,500**	***100%***	***20%***			

T.4	Classrooms			
Year	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using Classrooms previously constructed	Classrooms to build (by GAEB)
05/06	163,000	14%		4,000
06/07	167,000	14%	0	4,300
07/08	**173,000**	**14%**	**1,600**	**3,400**
08/09	181,000	14%	4,100	2,300
09/10	187,000	14%	4,100	3,100
10/11	194,000	14%	4,100	5,400
11/12	**202,000**	**14%**	**2,300**	**500**
Plan total			**16,200**	**14,700**

T.5	Support facilities								
	Support facilities built per year				Percentage of schools equipped with:				
Year	labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs	For Management	Science labs	Libraries	Others
05/06	0	0	300		16%		44%	78%	
06/07	0	100	0		0%		44%	81%	
07/08	**0**	**2,400**	**1,300**		**0%**		**44%**	**79%**	
08/09	0	2,600	1,300		0%		58%	84%	
09/10	0	2,800	1,500		0%		72%	89%	
10/11	0	3,100	1,600		0%		86%	95%	
11/12	**0**	**0**	**0**		**0%**		**100%**	**100%**	
Plan total	**0**	**10,900**	**5,700**						

ج- ملخص لنموذج التعليم الإعدادي

(C) Summary of projections for the Preparatory Education Chapter

تحتوى هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- **القيد**
- **تحسين الجودة**
- **تدريب المعلمين**
- **الفصول والخدمات الأخرى**

* سنة الأساس للتوقعات هى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

* تم تقريب الأرقام

T.1	Enrolment										
				Of which:						% girls in:	
Year	Transition rate from primary to preparatory	GER	Total enrolment (all types of schools)	Public (MoE)	*% public*	Azhar	*% Azhar*	Private	*% Private*	Total enrolment	School age population
05/06		76%	3,144,000	2,681,000	*85%*	333,000	*11%*	130,000	*4%*	47%	49%
06/07	104%	78%	3,294,000	2,806,000	*85%*	351,000	*11%*	137,000	*4%*	47%	49%
07/08	**102%**	**100%**	**4,222,000**	**3,619,000**	***86%***	**397,000**	***9%***	**207,000**	***5%***	**47%**	**49%**
08/09	101%	109%	4,615,000	3,960,000	*86%*	437,000	*9%*	218,000	*5%*	45%	49%
09/10	100%	110%	4,750,000	4,050,000	*85%*	477,000	*10%*	223,000	*5%*	44%	49%
10/11	99%	110%	4,793,000	4,040,000	*84%*	523,000	*11%*	230,000	*5%*	45%	49%
11/12	**99%**	**108%**	**4,823,00**	**4,029,00**	*84%*	**559,000**	*12%*	**235,000**	*5%*	**46%**	**49%**

T.2	Quality improvement							
		Of whom, teachers:						
Year	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Permanent	Contract	Non-Teaching Staff/ Teacher ratio	Pupil /Class Ratio [1]	Pupil/Teacher Ratio	Survival rate (to grade 9)	Pupil-years per Graduate
05/06	237,200	188,000	6,900	0.7	39	14	94%	3.6
06/07	234,600	185,100	6,800	0.7	40	15	94%	3.6
07/08	**239,500**	**189,100**	**6,700**	**0.7**	**40**	**18**	**96%**	**3.5**
08/09	248,900	192,600	6,600	0.6	39	20	97%	3.4
09/10	258,500	195,600	6,500	0.5	39	19	98%	3.3
10/11	261,700	198,200	6,400	0.5	38	19	98%	3.3
11/12	**264,800**	**200,300**	**6,300**	**0.5**	**38**	**19**	**98%**	**3.2**

[1] Class is "a group of pupils " (not a classroom).

T.3	Teacher training					
Year	In service training: trainees	*% of new teachers*	% of all other teachers	New curriculum	Active learning	Other
05/06	8,400	*100%*	*20%*			
06/07	7,800	*100%*	*20%*			
07/08	**10,700**	***100%***	***20%***			
08/09	12,900	*100%*	*20%*			
09/10	12,900	*100%*	*20%*			
10/11	11,900	*100%*	*20%*			
11/12	**12,000**	***100%***	***20%***			

T.4	Classrooms			
Year	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using Classrooms previously constructed	Classrooms to build (by GAEB)
05/06	59,000	18%		600
06/07	59,000	18%	0	6,300
07/08	**83,000**	**18%**	**17,100**	**5,200**
08/09	92,000	18%	4,300	3,500
09/10	96,000	18%	0	1,200
10/11	97,000	18%	0	1,200
11/12	**98,000**	**18%**	**0**	**900**
Plan total			**21,400**	**12,000**

T.5	Support facilities built per year				Percentage of schools equipped with:				
Year	labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs	for management	Science labs	Libraries	Others
05/06	0	0	200		74%		84%	83%	
06/07	0	0	0		0%		84%	83%	
07/08	**0**	**0**	**100**		**0%**		**64%**	**65%**	
08/09	0	1,000	1,100		0%		70%	74%	
09/10	0	1,100	900		0%		80%	83%	
10/11	0	1,100	1,000		0%		90%	91%	
11/12	**0**	**100**	**100**		**0%**		**100%**	**100%**	
Plan total	**0**	**3,300**	**3,200**						

د- ملخص لنموذج التعليم الثانوي العام

(D) Summary of projections for the General Secondary Education Chapter

تحتوى هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- **القيد**
- **تحسين الجودة**
- **تدريب المعلمين**
- **الفصول والخدمات الأخرى**

* سنة الأساس للتوقعات هى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

* تم تقريب الأرقام

T.1	Enrolment									
			Of which:						% girls in:	
Year	% of public preparatory graduates entering general secondary*	Total enrolment (all types of schools)	Public (MoE)	*% public*	Azhar	*% Azhar*	Private	*% Private*	Total enrolment	School-age population
05/06	39%	1,516,000	1,142,000	*75%*	280,000	*18%*	94,000	*6%*	49%	49%
06/07	41%	1,476,000	1,088,000	*74%*	294,000	*20%*	94,000	*6%*	49%	50%
07/08	**41%**	**1,192,000**	**836,000**	***70%***	**294,000**	***25%***	**63,000**	***5%***	**47%**	**50%**
08/09	43%	1,154,000	789,000	*68%*	300,000	*26%*	66,000	*6%*	48%	51%
09/10	46%	1,272,000	883,000	*69%*	313,000	*25%*	76,000	*6%*	50%	51%
10/11	48%	1,696,000	1,242,000	*73%*	349,000	*21%*	104,000	*6%*	49%	51%
11/12	**50%**	**2,009,000**	**1,510,000**	***75%***	**386,000**	***19%***	**113,000**	***6%***	**48%**	**51%**

* Percentage of Preparatory graduates the previous year entering General Secondary this year.

T.2	Quality improvement							
		Of whom, teachers:						
Year	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Permanent	Contract	Non-Teaching Staff/ Teacher ratio	Pupil /Class Ratio [1]	Pupil/ Teacher Ratio	Survival rate (to grade 12)	Pupil-years per Graduate
05/06	110,700	93,700	1,400	0.4	40	12	92%	3.5
06/07	109,300	92,300	1,400	0.4	40	12	93%	3.4
07/08	**107,800**	**90,900**	**1,300**	**0.4**	**39**	**9**	**93%**	**3.4**
08/09	108,400	91,500	1,300	0.4	39	8	94%	3.4
09/10	108,800	92,000	1,300	0.4	38	9	94%	3.3
10/11	111,300	92,300	1,300	0.3	38	13	95%	3.3
11/12	**115,600**	**92,500**	**1,300**	**0.3**	**38**	**16**	**95%**	**3.3**

[1] Class is "a group of pupils " (not a classroom).

T.3	Teacher training					
Year	In service training: trainees	*% of new teachers*	% of all other teachers	New curriculum	Active learning	Other
05/06	3,200	*100%*	*5%*			
06/07	3,100	*100%*	*5%*			
07/08	**8,800**	***100%***	***20%***			
08/09	8,800	*100%*	*20%*			
09/10	10,300	*100%*	*20%*			
10/11	16,100	*100%*	*20%*			
11/12	**20,700**	***100%***	***20%***			

T.4	Classrooms			
Year	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using Classrooms previously constructed	Classrooms to build (by GAEB)
05/06	27,000	13%		500
06/07	27,000	13%	0	0
07/08	**27,000**	**0%**	**0**	**0**
08/09	27,000	0%	0	0
09/10	27,000	0%	0	3,300
10/11	31,000	13%	0	7,000
11/12	**38,000**	**13%**	**0**	**3,500**
Plan total			**0**	**13,800**

T.5	Support facilities built per year				Percentage of schools equipped with:				
Year	Computer labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs	Computers for management	Science labs	Libraries	Others
05/06	0	0	300		100%		100%	95%	
06/07	0	1,000	0		100%		100%	95%	
07/08	**0**	**0**	**0**		0%		**100%**	**100%**	
08/09	0	0	0		0%		100%	100%	
09/10	0	700	100		0%		100%	100%	
10/11	0	1,300	400		0%		100%	100%	
11/12	**0**	**600**	**200**		**0%**		**100%**	**100%**	
Plan total	**0**	**2,600**	**700**						

هـ- ملخص لنموذج التعليم الثانوي الفني

(E) Summary of projections for the Technical Secondary education Chapter

تحتوى هذه الجداول على توقعات مستقبلية عن:

- **القيد**
- **تحسين الجودة**
- **تدريب المعلمين**
- **الفصول والخدمات الأخرى**

* سنة الأساس للتوقعات هى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

* تم تقريب الأرقام

T.1	Enrolment								
	% of public preparatory graduates entering technical secondary*	Total enrolment (all types of schools)	Total enrolment (all types of technical education)	Of which (public only):					
Year				Agriculture	*% Agriculture*	Industrial	*% Industrial*	Commercial	% Commercial
05/06		1,961,000	1,832,259	223,000	*12%*	989,000	*54%*	620,000	*34%*
06/07	*45%*	1,877,000	1,755,505	202,000	*12%*	941,000	*54%*	613,000	*35%*
07/08	**39%**	**1,418,000**	**1,340,805**	**151,000**	***11%***	**704,000**	**53%**	**486,000**	**36%**
08/09	*44%*	1,245,000	1,172,119	129,000	*11%*	627,000	*53%*	417,000	*36%*
09/10	*43%*	1,253,000	1,176,050	132,000	*11%*	644,000	*55%*	400,000	*34%*
10/11	*42%*	1,613,000	1,504,089	172,000	*11%*	845,000	*56%*	488,000	*32%*
11/12	**41%**	**1,804,000**	**1,684,633**	**202,000**	***12%***	**974,000**	**58%**	**509,000**	**30%**

* Percentage of Preparatory graduates the previous year entering Technical Secondary this year.

T.2	Quality improvement									
	Pedagogical staff (Teachers & Principals)	Of whom, teachers:		Non Teaching Staff/Teacher ratio	Pupil/Class Ratio[1] (3-Y courses)			Pupil/Teacher Ratio (all courses)		
Year		Permanent	Contract		Agriculture	Industrial	Commercial	Agriculture	Industrial	Commercial
05/06	170,400	145,500	4,200	0.6	39	37	30	16	10	19
06/07	168,200	143,300	4,100	0.6	39	37	30	14	10	19
07/08	**169,100**	**144,300**	**4,000**	**0.6**	**39**	**37**	**30**	**11**	**7**	**20**
08/09	169,700	145,000	4,000	0.5	39	37	30	9	7	19
09/10	170,200	145,600	3,900	0.5	38	37	30	9	7	18
10/11	170,500	145,900	3,900	0.5	38	37	30	12	9	18
11/12	**170,900**	**146,100**	**3,800**	**0.5**	**37**	**37**	**31**	**14**	**10**	**17**

[1] Class is "a group of pupils " (not a classroom).

T.3	Teacher training					
Year	In service training: trainees	*% of new teachers*	% of all other teachers	New curriculum	Active learning	Other
05/06	33,300	*100%*	*20%*			
06/07	32,800	*100%*	*20%*			
07/08	**33,000**	***100%***	***20%***			
08/09	33,200	*100%*	*20%*			
09/10	33,300	*100%*	*20%*			
10/11	33,300	*100%*	*20%*			
11/12	**33,500**	***100%***	***20%***			

T.4	Classrooms			
Year	Available classrooms	% pupils in double-shift	Using classrooms previously constructed	New Classrooms to build (by GAEB)
05/06	32,000	62%		0
06/07	32,000	60%	0	0
07/08	**32,000**	**48%**	**0**	**0**
08/09	32,000	43%	0	0
09/10	32,000	44%	0	0
10/11	32,000	56%	0	1,000
11/12	**33,000**	**59%**	**0**	**1,300**
Plan total			**0**	**2,300**

T.5	Support facilities built per year				Percentage of schools equipped with:			
Year	Computer labs and mobile units	Science labs	Libraries	Others	Computer labs and mobile units	Computers for management	Science labs	Libraries
05/06	0	0	0	0	0%		68%	0%
06/07	0	2,900	300	0	0%		68%	100%
07/08	**0**	**0**	**100**	**0**	**0%**		**100%**	**0%**
08/09	0	0	100	0	0%		100%	0%
09/10	0	0	0	0	0%		100%	1%
10/11	0	100	0	0	0%		100%	7%
11/12	**0**	**100**	**0**	**0**	**0%**		**100%**	**5%**
Plan total	**0**	**200**	**200**	**0**				

ملحق (٤)

مهام مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية

ملحق (٤)

مهام مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية

في هذا الملحق، يتم وصف الهيكل التنظيمى الحالي لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، والتحديات التى يواجهها الهيكل نتيجة لذلك. كما ستتم مناقشة المزيد من التحديات فى إطار تطوير وتوفير المناهج والكتاب المدرسي.

التنظيم الحالى لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية:

تم إنشاء مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بناء على القرار الوزاري رقم ١٧٦ في ٤ يونيو عام ١٩٩٠ بهدف تصميم، وإعداد، وتجريب، ومراجعة، ومتابعة وتقويم المناهج والمواد التعليمية بالإضافة إلى تدريب المعلمين على استخدام المناهج والمواد التعليمية التى تمت مراجعتها. ويستخدم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية أحدث التكنولوجيا، ويتبنى أفضل الممارسات من أجل تطوير مناهج شاملة لا تقتصر فقط على المطبوعات أو الكتب المدرسية، بل تمتد كى تشمل موارد أخرى تدعم تعلم التلميذ. يقوم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية أيضا بمتابعة وتقويم المناهج والمواد التعليمية من أجل ضمان فعاليتها وتوافرها، كما أنه يقدم مواد تعليمية جديدة بديلة كأدوات التعلم والمواد المرئية والمسموعة بما يتلاءم مع الفصول الدراسية ذات الأعداد الكبيرة من التلاميذ للتغلب على مشكلة الكثافة فى تلك الفصول.

ومن حيث الهيكل، يتكون مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية من خمسة أقسام: تصميم المناهج، وإعداد المواد التعليمية، والاختبارات الميدانية وتصميمها، وتدريب المعلمين، ومتابعة التكنولوجيا. ويتم اختيار مدير مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية من قبل وزير التربية والتعليم، ويشترط أن يكون لديه خبرة كبيرة في عملية تطوير المناهج، كما يفضل أن يكون أستاذا بإحدى كليات التربية.

كما يمكن لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية أن ينتدب خبراء بشكل مؤقت وبمكافأة يقترحها المركز ويوافق عليها وزير التربية التعليم، ويتم انتداب العاملين من وزارة التربية والتعليم، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، والجامعات ومن مؤسسات حكومية أخرى. ويعمل مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية جنبا إلى جنب مع شعبة تطوير المناهج بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، كما أنه يطلب من المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية إجراء دراسات بحثية محددة بهدف تحسين وتطوير ورفع مستوى المناهج بشكل مستمر.

التحديات التنظيمية:

- ليس لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية هيكل تنظيمي معتمد منذ تأسيسه، وبالتالي فليس له ميزانية واضحة.
- ليس للعاملين بمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية كادر خاص كنظرائهم فى المراكز المماثلة داخل الوزارة، وبالتالي فإن ذلك يقلل من قدر المركز، ومن قدرته على جذب خبراء ذوى كفاءة عالية.
- معظم أعضاء مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية منتدبين بشكل كامل إلى المركز من إدارات تعليمية مختلفة، ومع ذلك فهم ما زالوا يتقاضون أجورهم من هذه الإدارات، وذلك لأنه ليس للمركز ميزانية خاصة بهم. ويواجه مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية مشكلات في تجديد هذه الانتدابات لهؤلاء الأعضاء رغم استثماره موارد هائلة في التنمية المهنية وفى تنمية مهارات الأعضاء من خلال التدريب المحلى والخارجى وأيضا التدريب عن طريق خبراء عالميين، مما يشكل هدرا للجهود وللموارد المالية.
- هناك تداخل بين أدوار ومسئوليات مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية والجهات الأخرى داخل وزارة التربية والتعليم، مما يقلل من الكفاءة بل ويجزئ المسئولية والمحاسبية.

بالإضافة إلى القضايا المرتبطة بالهيكل التنظيمي الحالي لمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، فهناك مشكلة أساسية تكمن في العملية نفسها، فعلى الرغم من ضرورة مسئولية المركز وقيادته لعملية تصميم وتطوير كل المواد التعليمية، إلا أنه فى الواقع، تتسم عمليات تطوير المنهج والكتب المدرسية بعدم الترابط.

ويقوم حاليا مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بما يلى:

(أ) تقديم وثائق المنهج التى تعتبر خطوطا إرشادية فى تأليف الكتب المدرسية.

(ب) تصميم وإنتاج بعض الكتب المدرسية داخل المركز.

(ج) تقييم النسخ المبدئية للكتب المدرسية التي يتلقاها المركز نتيجة مسابقات.

وفى الوقت نفسه، يقوم مركز التطوير التكنولوجى بمفرده بإنتاج اسطوانات مدمجة ومواد قائمة على شبكة الانترنت من أجل تدعيم المنهج دون إشراف من قبل مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، بينما يقوم المركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوى بشكل مستقل بإنتاج أدلة التقويم لكل صف من الصفوف الدراسية دون مساهمة من قبل مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، مما نتج عنه عدم وجود تكامل أو تنسيق بين عمليات تأليف وإنتاج الكتب المدرسية وتكنولوجيا المعلومات والمواد التعليمية المرتبطة بالتقويم وذلك لأن هناك ثلاث جهات مختلفة تقوم بإنتاج هذه المواد دون أدنى إشراف أو تنسيق في العمل بينهم. لذلك، من الضروري إعادة هيكلة مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية وإعادة تحديد أدواره ووظائفه من أجل تحسين جودة المنهج وتطوير الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى تحديد أدوار كل من مركز التطوير التكنولوجى والمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى. فلابد من أن تعمل المراكز الثلاثة تحت مظلة واحدة، وفى حالة بقاء مركز التطوير التكنولوجى مستقلا فلابد أن ينص إطار عمله على خدمة ودعم المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى فى إعداد المناهج والتقويم.

ملحـــق (٥)

الشروط المرجعية للدعم الفنى لتطوير كادر مهنى لمصممى المناهج والمواد التعليمية



ملحق (٥)

الشروط المرجعية للدعم الفني لتطوير كادر مهنى لمصممي المناهج والمواد التعليمية

إن الغرض من الدعم الفني هو تعيين ستة مستشارين دوليين وآخر محلى لتوفير الدعم الفني لتزويد كل أعضاء فرق تصميم المناهج والمواد التعليمية بمركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ببرامج تدريبية متخصصة بهدف بناء قدرة وزارة التربية والتعليم في هذا المجال.

وتتلخص أهداف الدعم الفني فيما يلي:

- دعم تطوير كادر مهني لمصممي المناهج والمواد التعليمية.
- دعم مراجعة الإطار العام للمنهج.
- دعم إنتاج كتب ومواد تعليمية جديدة.

وسوف تضم فرق تطوير المنهج مجموعة من الأكاديميين وخبراء فى التقويم وتكنولوجيا المعلومات والاتصال الذين سيعملون فى فرق المواد. وسيقوم الخبراء الدوليون ومستشار المادة بتدريب فريق تطوير المناهج. وسيعمل المؤلفون فى فرق يختارها ويديرها مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية حسب كل مادة ويقوم بتدريبهم فريق خبراء تطوير المناهج والخبراء الدوليين. كما سيتم اختيار المؤلف على أسس تنافسية.

سيتم تطوير المواد التعليمية على شكل "حزم" حسب مستوى موارد تكنولوجيا المعلومات والاتصال المتاحة (بما فى ذلك كل جوانب الابتكار التى من الممكن أن تتناولها مدارس الخمس نجوم). وسيقوم المؤلفون بإعداد "لوحة بيانية للأنشطة" (الإطار العام للمحتوى الدراسى لكل مادة/ مستوى) مع ربط "الاستخدام" بمستوى تدريس تكنولوجيا المعلومات.

سيتم تطوير المواد التعليمية "لكل حزمة" تغطى ٣ سنوات تعلم متصلة (١-٣، ٤-٦، ٧-٩، ١٠-١٢) وتتكون كل حزمة من: كتب التلاميذ، كتب الأنشطة، كتب المعلم (بما فى ذلك جميع مواد التقويم المطلوبة)، والتطبيقات والسيناريوهات المخصصة لاستخدام إمكانات تكنولوجيا المعلومات والاتصال الرقمية.

تتلخص المخرجات المتوقعة للدعم الفني كما يلى:

- إطار منهج قائم على المعايير يشمل تكنولوجيا المعلومات والتقويم.
- الخطوط الرئيسة لعملية تأليف وإنتاج الكتب والمواد التعليمية.
- كتب ومواد تعليمية جديدة في العلوم، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية مع دمج تكنولوجيا المعلومات والتقويم فى المحتوى الذى يركز على التفكير الناقد، وحل المشكلات.
- الخطوط الإرشادية ومستويات القياس اللازمة لتقويم الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

أما المهام الأساسية للدعم الفني فهي كالتالي:

المرحلة الأولى: إطار المنهج:

- وضع خطة عمل بالتعاون مع فرق التصميم في جميع المهام.
- تصميم وتنفيذ ورشة عمل لكل فرق التصميم عن معايير المحتوى، ومعايير الأداء، والنموذج التربوى المستخدم، ومكونات إطار المنهج، والإطار العام لمفهوم دمج التقويم وتكنولوجيا المعلومات، وتحديد حزم المواد التعليمية المطلوبة.

- وضع تصميم لإنتاج إطار عمل للمنهج.
- تدعيم عملية مراجعة وإنتاج إطار المنهج من قبل فرق خبراء محليين في محتوى العلوم، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية.

المرحلة الثانية: الخطوط الرئيسة لتأليف وتقويم الكتب والمواد التعليمية:

- وضع الخطوط الإرشادية ومواصفات إنتاج الكتب والمواد التعليمية بما في ذلك أنواع وكميات تطبيقات تكنولوجيا المعلومات وذلك مع كل فرق التصميم.
- وضع المواد التعليمية التى تشمل أنواع وحجم تطبيقات التكنولوجيا بإشراك جميع فرق التصميم.
- تحديد إجراءات تقويم الكتب والمواد التعليمية مع فرق خبراء محليين في المحتوى.
- تصميم مستويات القياس لعملية تقويم الكتب والمواد التعليمية مع فرق خبراء محليين في المحتوى.
- تصميم وتنفيذ تدريب متخصص عن تزويد الكتب بالرسوم التوضيحية وعمليات إخراج الكتب وذلك لأعضاء محددين من فرق التصميم.

المرحلة الثالثة : إنتاج الكتب المدرسية والمواد التعليمية:

- وضع خطة عمل مع فرق تصميم العلوم، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية بهدف إنتاج حزم الكتب والمواد التعليمية.
- دعم إنتاج الكتب والمواد التعليمية.

الخبراء المطلوبون:

- خمسة خبراء دوليين لديهم خبرة في المحتوى التعليمى لكل المواد الدراسية ودمج تكنولوجيا المعلومات والتقويم فى المنهج.
- خبير عالمي واحد من أجل تزويد الكتاب المدرسي بالرسوم التوضيحية.
- خبير محلى واحد لعملية إخراج الكتب.

وسوف يتعاون خبراء المحتوى الخمسة معا، مع تحديد قائد محدد للفريق لضمان عملية التنسيق بين عمليات رسوم الكتاب التوضيحية ونشر الكتاب. وفيما يلى خطة الإطار الزمنى للدعم الفني المطلوب. وسيعمل الخبراء المسئولون عن عملية الرسوم التوضيحية وإخراج الكتب في المرحلتين الثانية والثالثة:

المرحلة الأولى : إطار المنهج: ٣٠ يوما (زيارتان منفصلتان لكل خبير دولى)

المرحلة الثانية : الخطوط الرئيسة للتأليف والتدريب المتخصص: ١٠ أيام

المرحلة الثالثة : إنتاج المواد ٥٠ يوما (زيارتان منفصلتان لكل خبير دولى).

ملحـــق (٦)

تصنيف المدارس
طبقا لنموذج النجوم

ملحق (٦)
تصنيف المدارس طبقاً لنموذج النجوم Star System

بهدف تقديم تحليل موقف متكامل للوضع التكنولوجى بالمدارس بما يمكّن الوزارة من بناء برنامج عمل لخطة استراتيجية لها هدف محدد Objective ومستهدفات Targets يمكن قياسها وتحديد تكلفتها فى إطار زمنى وعلامات مرجعية محددة، تم التفكير فى عمل مستويات للمدارس من ناحية الوضع التكنولوجى بها، حيث تم اقتراح وضع مستويات وتصنيفات للمدارس (٣ أو ٤ مستويات) من خلال تمييزها بنجوم، ٤ نجوم للمدارس المتقدمة تكنولوجيا وثلاثة للأقل وهكذا.

وقد تم وضع محددات تصنيف المدرسة وفقا لما يلى:

١- أجهزة Hardware

٢-اتصال Connectivity

٣- عاملين Staff

٤- نظام إدارة للمدرسة SMS

وبالتالى تم تحديد درجات محددة لكل عنصر من تلك العناصر، على أن يحدد تصنيف المدرسة من أقل من نجمة مرورا بنجمة واحدة إلى خمس نجوم وفقا للدرجات التى تحصل عليها المدرسة عن كل عنصر.

وتم عمل نموذج يوضح تلك المحددات ونموذج آخر يوضح الدرجات التى على أساسها يحدد تصنيف المدرسة من أقل من نجمة مرورا بنجمة واحدة إلى خمس نجوم.

وبالتالى يمكّن هذا النظام من معرفة الوضع التكنولوجى لكل مدرسة وتحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية لها فى إطار الخطة الاستراتيجية.

وقد أسفرت نتائج هذا التصنيف عما يلى:

المرحلة	المحددات	عدد المدارس
إعدادى	0 Star	٥٦٢٤
إعدادى	1 Star	٢٢٨
إعدادى	2 Star	٥٤٥
إعدادى	3 Star	٢٣٥
إعدادى	4 Star	٧٤
إعدادى	5 Star	٢
ثانوى عام	0 Star	١٢٢٤
ثانوى عام	1 Star	٤٢
ثانوى عام	2 Star	٩٩
ثانوى عام	3 Star	٥١
ثانوى عام	4 Star	٧
الإجمالى العام		٨١٣١

Score	Stars
Score < 85%	5 STARS
Score 75% : < %85	4 STARS
Score 65% : < %75	3 STARS
Score 55% : < %65	2 STARS
Score 50% : < %55	1 STARS
Score < %50	0 STARS

محددات تصنيف المدرس

ملحـــق (٧)

أسماء المشاركين فى بناء الخطة

ملحق رقم (٧)

أسماء المشاركين فى إعداد الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠٠٨/٢٠٠٧ - ٢٠١٢/٢٠١١

أعضاء وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجى[١]

مدير الوحدة: أ.د. حسن حسين البيلاوى

منسق الوحدة أ.د. زاهر أحمد محمد

أعضاء الوحدة:

١- أماني مصطفى كامل محمد

٢- أميرة الحسينى محمد المداح

٣- إيمان فؤاد شفيق شفيق

٤- خالد أحمد نصر الدين

٥- سميرة على يحيى

٦- شمس الدين فرحات عبد المجيد

٧- طارق محمد عبدالعزيز

٨- عبدالناصر بيومى محمد

٩- عمرو زين العابدين محمود

١٠- مالك أحمد محمد الرفاعى

١١- محمد محمود حسين

١٢- وائل أحمد رأفت

١٣- وليد فؤاد المناخلى

١٤- ياسر فكرى الجزار

(١) الأسماء مرتبة أبجدياً

المشاركون من خارج وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجى

١- **إبراهيم محمد شبكة**	أستاذ بكلية الهندسة جامعة القاهرة - رئيس قطاع التعليم الفنى (سابقاً)
٢- **إبراهيم عبد العليم**	موجه عام دراسات بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
٣- **إبراهيم مصطفى على**	موجه لغة انجليزية
٤- **أحلام أحمد حسنين أبو عطية**	رئيس قسم بالتعليم الثانوى
٥- **أحمد سعد المنوفي**	التعليم الثانوى
٦- **أحمد جبر**	استشارى تعليم وتدريب
٧- **أحمد حشيش**	الإدارة العامة للتربية السكانية بديوان عام الوزارة
٨- **أحمد دويدار**	البنك الدولي WB
٩- **أحمد زينهم على**	مدير عام الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة
١٠- **أحمد فهمى**	مستشار الوزير لتكنولوچيا المعلومات
١١- **أحمد كامل آى الدين**	مدير وحدة التخطيط - مديرية التربية والتعليم بالغربية
١٢- **أحمد كامل السيد**	خبير مناهج بالتعليم الثانوى - وزارة التربية والتعليم
١٣- **أحمد محمد محمود الخطيب**	رئيس مجلس إدارة مدارس الخطيب الخاصة - الشرقية
١٤- **أسامة حلمى عبد النبي**	ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بالإسماعيلية
١٥- **أسامة سالم**	استشاري ببرنامج تطوير التعليم ERP
١٦- **إسلام مختار عبد الفتاح**	باحث ثالث شئون العاملين بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
١٧- **أسماء سليمان إبراهيم**	أخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
١٨- **أشرف يونس محمد**	أستاذ الاجتماع المساعد
١٩- **أشرف بكر**	استشاري متابعة وتقويم ببرنامج تطوير التعليم ERP
٢٠- **السيد أبو سريع فايد**	موجه لغة انجليزية - القليوبية
٢١- **السيد أحمد عبد المجيد القلة**	كبير باحثين ومدير قسم التوجيه المالي والإداري
٢٢- **السيد سعد عبد الحميد نخله**	مدير إدارة مدارس الشبان المسلمين بالشرقية
٢٣- **السيد عبد العزيز أبو السيد**	رئيس قسم بإدارة الوسائل التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالبحيرة
٢٤- **إمام عبد الوهاب محمد (رحمه الله)**	مدير عام بالإدارة العامة للجمعيات الأهلية بالوزارة
٢٥- **أماني عبد العزيز إبراهيم**	باحث مساعد بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٢٦- **أماني فوزى أحمد الغديري**	وحدة التخطيط بمديرية التربية والتعليم بالغربية
٢٧- **أماني مصطفى كامل**	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٢٨- **أمجد عطية**	مدير عام الإدارة العامة لرياض الأطفال بالديوان العام
٢٩- **أمل الشحات حافظ**	باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٣٠- **أمل إبراهيم عبده**	إدارة الجمعيات الأهلية بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
٣١- **أمل سعيد محمد حباكة**	خبير بالإدارة المركزية للتعليم الثانوي بالديوان العام
٣٢- **أميرة محمود إبراهيم**	ميسر تحسين الإدارة المدرسية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
٣٣- **أميرة الحسينى محمد المداح**	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU

٣٤- أمين محمد محمد أبو بكر	وكيل وزارة ورئيس الإدارة المركزية للتعليم الأساسي
٣٥- أنسى فلى	خبير تعليم
٣٦- إيمان على الشحري	مساعد باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٣٧- إيمان محمد حسان	وكيل إعدادي، مدرسة كفر الزيات الإعدادية بنات
٣٨- إيمان فؤاد شفيق	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٣٩- أيمن عيد بكري محمد	باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
٤٠- إيناس حجازى	مسئول التعليم بهيئة اليونيسيف UNICEF
٤١- إيناس محمد لبيب	مدير إدارة بالتعليم الابتدائى بالديوان العام
٤٢- إيناس يوسف إبراهيم	مدير إدارة التعليم الإعدادي بالديوان العام
٤٣- بدرية عبد اللطيف سيد احمد	مدير إدارة مدرسة صفية زغلول الإسكندرية
٤٤- بشري فهيم ميخائيل	موجه تعليم تجاري
٤٥- بهجت موسى	عميد مشارك بالجامعة الأمريكية
٤٦- بيومى ضحاوى	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية بجامعة قناة السويس
٤٧- تامر على عبد اللطيف	باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
٤٨- تماضر عبد العزيز متولي	موجه أول مالي وإداري بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
٤٩- ثروت متى عازر	مدير برنامج المدارس الجديدة بهيئة كير الجديدة
٥٠- ثناء أبو السعود	مدير عام إدارة التنظيم والترتيب بالديوان العام
٥١- جورج طانيوس زكى	أخصائى أول ثانوى بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
٥٢- حافظ أحمد	أستاذ بأكاديمية السادات للعلوم الإدارية
٥٣- حامد السيد صقر	هيئة الأبنية التعليمة
٥٤- حامد عثمان هلال	المكتب الفنى لمدير مديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
٥٥- حسام الدين محمد السيد	باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
٥٦- حسن أبو بكر	أستاذ دكتور بكلية الزراعة جامعة القاهرة
٥٧- حسن أحمد حافظ	مدير عام التعليم الفنى
٥٨- حسن حسين البيلاوى	مستشار الوزير ومدير وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجى
٥٩- حسين محمد حسين الفولى	إدارة الفصل الواحد بالديوان العام
٦٠- خالد أحمد محمد نصرالدين	وحدة السياسيات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٦١- خالد زكريا أمين	مدرس بكلية الاقتصاد والعلوم السياسة، جامعة القاهرة
٦٢- دينا برعى	مستشار بهيئة CIDA
٦٣- رؤوف عزمى توفيق	باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
٦٤- رضا أبو سريع	رئيس قطاع التعليم العام
٦٥- رضا السيد أحمد الرشيدي	أخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالغربية
٦٦- رضا عبد الله عبد الرحمن	محاسب بمديرية التربية والتعليم بالغربية
٦٧- رضا محمد قنديل	أخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية

٦٨- **روزان حزين**	أستاذ بالجامعة الأمريكية بالقاهرة
٦٩- **ريم أحمد ابراهيم**	مدرس بكلية التربية النوعية ببورسعيد
٧٠- **زاهر أحمد محمد**	أستاذ دكتور، منسق وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٧١- **زغلولة إسماعيل إبراهيم**	مدير مدرسة أم الأبطال ث بنات بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
٧٢- **زكريا أحمد القباني**	مدير التخطيط والمتابعة بالهيئة العامة للأبنية التعليمية
٧٣- **سامى فريد اسحق**	مدير مشروع School Link
٧٤- **سعاد عبد الرسول**	خبير تربوى
٧٥- **سعد جودة**	المكتب الفنى للوزير
٧٦- **سعيد الشاذلى**	المكتب الفنى للوزير
٧٧- **سعيد صديق**	مدير إدارة الموازنة بالإدارة المركزية للشئون المالية بالديوان العام
٧٨- **سعيد عبد العزيز زقزوق**	مدير إدارة الإحصاء والمعلومات بمديرية التربية والتعليم بالبحيرة
٧٩- **سعيد عساف**	إستشارى - ERP
٨٠- **سعيد كامل يوسف**	وكيل قسم الإحصاء بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
٨١- **سلامة عبد العظيم**	أستاذ مساعد بكلية التربية جامعة بنها
٨٢- **سمحاء أحمد عبد الفتاح**	ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
٨٣- **سمير إبراهيم أحمد منير**	مدير مديرية التربية والتعليم بالفيوم (سابقاً)
٨٤- **سمير محمد ريحان**	مدير مديرية التربية والتعليم بالمنيا (سابقاً)
٨٥- **سمير يوسف**	مستشار الوزير لتنفيذ الخطة الإستراتيجية
٨٦- **سميرة على يحيى بكر**	مدير إدارة بالإدارة العامة للمعلومات بديوان الوزارة
٨٧- **سهام محمد سليمان رزق**	وكيل إعدادي بمديرية التربية والتعليم بالغربية
٨٨- **سوزان مرزوق**	مدير عام الإدارة العامة للكمبيوتر التعليمى
٨٩- **سيد الخداش**	مركز التطوير التكنولوجى
٩٠- **سيد محمد عبد المنعم السيد**	محاسب قانوني دراسات الجدوي وتقييم مشروعات بالشرقية
٩١- **شبل محمد بيومي**	موجه عام بالإدارة العامة لمدارس الفصل الواحد
٩٢- **شريف قنديل**	المدير التنفيذى لمشروع تطوير التعليم - ERP
٩٣- **شكرى سيد أحمد**	رئيس قسم التقويم بالمركز القومى للامتحانات
٩٤- **شمس الدين فرحات عبد المجيد**	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٩٥- **شيماء ترك**	المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٩٦- **صالح محمود صالح**	مدير التعليم الصناعي بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
٩٧- **صبحي محمود احمد خيري**	رئيس قسم التنسيق والوظائف الفنية والإحصاء
٩٨- **صبرى سيحة اقلاديوس**	مدير تنفيذى، جمعية سلامة موسي لخدمة التعليم - المنيا
٩٩- **صفاء محمد الغزالي**	رئيس الإدارة المركزية للتدريب
١٠٠- **صلاح الدين الشاطر**	المكتب الفنى للوزير
١٠١- **صلاح سبيع**	جمعية كاريتاس الأهلية

الاسم	الوظيفة
١٠٢- صلاح عبد رب النبى	مدير عام بقطاع الكتب
١٠٣- صلاح عليوة	مدير مركز التطوير التكنولوجى بديوان عام الوزارة
١٠٤- طارق محمد إبراهيم	مدير بالإدارة العامة للتجهيزات والمعدات الفنية
١٠٥- طارق محمد عبد العزيز	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
١٠٦- عائشة الدجدج	مدرس بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة
١٠٧- عادل أنور عطية عبده	ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
١٠٨- عاشور الدسوقي إبراهيم عيد	باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
١٠٩- عاطف عبده محمد حسين	مدير وخبير المناهج العامة للتعليم التجاري
١١٠- عبد العزيز عبد الهادى الطويل	رئيس شعبة السياسات التربوية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
١١١- عبد الرافع محمد كمال	مدير مديرية التربية والتعليم بالشرقية (سابقاً)
١١٢- عبد الرحيم مصطفى المهدى	مترجم – ERP
١١٣- عبد السلام أنور عبد السلام	مدير التعليم الابتدائي بإدارة غرب الإسكندرية التعليمية
١١٤- عبد السلام محمد الصباغ	باحث –المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
١١٥- عبد العزيز العجيزى	استشارى إدارة عليا ورجل أعمال
١١٦- عبد العليم عبد الفتاح مدكور	مستشار اللغة العربية
١١٧- عبد الفتاح عبد السلام	مدير مديرية التربية والتعليم بالقاهرة (سابقاً)
١١٨- عبد الله بيومي	أستاذ أصول التربية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
١١٩- عبد الله محمد عمارة	مدير المكتب الفنى لوزير التربية والتعليم
١٢٠- عبد الناصر بيومى محمد	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
١٢١- عبد الواحد محمد عبد الفتاح	مدير إدارة التل الكبير التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
١٢٢- عبد الوهاب غريانى	مدير عام الإدارة العامة للتربية الخاصة
١٢٣- عبده البرماوى	خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP
١٢٤- عدنان محمد أحمد قطيط	باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
١٢٥- عزة خليل	أستاذ بكلية البنات – عين شمس – تربية الطفل
١٢٦- عزة شفيق	هيئة كير CARE
١٢٧- عزة مصطفى عبد الحميد	وكيل قسم إدارة التخطيط والمتابعة
١٢٨- عصام رضوان	مهندس استشارى بهيئة المعونة الأمريكية
١٢٩- عفاف إسماعيل خير الله	عضو وحدة التخطيط بالمديرية
١٣٠- عقيل محمود رفاعى	المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى
١٣١- علاء سبيع	استشارى إعاقة بهيئة إنقاذ الطفولة البريطانية
١٣٢- علاء محمود سعيد	مدير عام الإدارة العامة للتجهيزات قطاع التعليم الفنى
١٣٣- على سيد احمد على	مستشار وزير التربية والتعليم ومدير برنامج مبارك–كول
١٣٤- على عبد التواب الجندى	رئيس قسم البرمجة بمركز التطوير بمديرية التربية والتعليم ببنى سويف
١٣٥- على عطية مسعود	مدرس بكلية التجارة، جامعة أسيوط

١٣٦- **على محمد شحاته إسماعيل**	رئيس المكتب الفنى - مديرية التربية والتعليم بالشرقية
١٣٧- **على محمد طه**	مدير إدارة الموازنة بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
١٣٨- **على هاني حسن على**	مدير مديرية التربية والتعليم بالقليوبية
١٣٩- **عمر أبو هجار (رحمه الله)**	خبير تدريب مهنى وتعليم فنى
١٤٠- **عمر محمد السيد**	باحث بإدارة الموازنة بمديرية التربية والتعليم ببنى سويف
١٤١- **عمرو زين العابدين محمود**	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
١٤٢- **عنايات عبد اللطيف حسن**	مخطط برامج علمية بالإدارة المركزية للتدريب
١٤٣- **غادة رفعت**	استشارى نظم المعلومات ببرنامج تطوير التعليم ERP
١٤٤- **فاتن خليل عبد العزيز**	موجه أول رياض أطفال
١٤٥- **فاطمة حسن إبراهيم**	مدير إدارة التعليم الثانوي بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
١٤٦- **فضل صابر بيومي**	موجه عام بالإدارة العامة للتعليم الزراعي بديوان عام الوزارة
١٤٧- **فكرى سيد أحمد**	مدير إدارة الموازنة بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
١٤٨- **قاسم أنور قاسم**	المكتب الفنى للوزير
١٤٩- **كاميليا حجازى**	مستشار التعليم بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
١٥٠- **كوثر أبو هجار**	أستاذ بكلية التربية، جامعة حلوان
١٥١- **كوثر ثابت زهران**	وكيل قسم بالتعليم الإعدادى بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
١٥٢- **ليلي حكيم عطا الله**	مدير مدرسة راهبات القلب المقدس - المنيا
١٥٣- **مالك أحمد الرفاعي**	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
١٥٤- **ماهر عبد الفتاح حسنين**	موجه أول مالي وإداري
١٥٥- **متولي سعد متولي**	مدير إدارة التعليم الصناعي
١٥٦- **مجد الدين السعيد**	وزارة الاتصالات
١٥٧- **مجدى أحمد فهمى سالم**	مدير عام التخطيط بهيئة تعليم الكبار
١٥٨- **مجدى محمد حسين**	إدارة الفصل الواحد بالديوان العام
١٥٩- **مجدى محمود محمود نصار**	رئيس قسم التعليم الثانوى بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
١٦٠- **مجدى ملاكة**	إدارة التنظيم والترتيب بالديوان العام
١٦١- **مجدى ميشل نجيب**	مدير شركة رؤى للاستشارات والتدريب
١٦٢- **محاسن إسماعيل إبراهيم**	مدير إدارة التدريب
١٦٣- **محجوب على عبد الفتاح**	باحث ثالث شئون العاملين بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
١٦٤- **محسن عباس**	مدير مشروع تطوير التعليم الثانوى SEEP
١٦٥- **محمد أحمد عبد العزيز سيد**	إدارة التطوير بإدارة ملوى بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
١٦٦- **محمد السعيد طلايع**	إخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالغربية
١٦٧- **محمد السيد إبراهيم**	إخصائى أول ثانوى - مديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
١٦٨- **محمد الشاوى**	وكيل أول وزارة - بوزارة التخطيط (سابقاً)
١٦٩- **محمد الشهاوى**	مدير التخطيط بالهيئة العامة للأبنية التعليمية

١٧٠- محمد جودة محمود	ميسر تحسين مشاركة مجتمعية بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
١٧١- محمد حسن سلامة	باحث ثالث شئون العاملين بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
١٧٢- محمد حسن محمد أحمد	مدير مكتب بمديرية التربية والتعليم بالشرقية
١٧٣- محمد حسيب عرابي	مدير عام الإدارة العامة للتعليم الصناعي بديوان الوزارة
١٧٤- محمد ربيع محمد حسن	إخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
١٧٥- محمد رجب فضل الله	أستاذ بكلية التربية بالعريش
١٧٦- محمد سعد محمد	موجه رياضيات بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية
١٧٧- محمد طه أحمد سيد احمد	مدير مرحلة رياض الأطفال بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
١٧٨- محمد عبد الباسط زيدان	إخصائي تربوي
١٧٩- محمد عبد الرحمن خليفة	مكتب وكيل مديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
١٨٠- محمد عبد العظيم محمد	مدير إدارة التعليم الإعدادي بديوان الوزارة
١٨١- محمد عبد العظيم	مشروع تطوير التعليم – ERP
١٨٢- محمد عبد السلام راغب	خبير معلومات تخطيط وإدارة وتقويم نظم تعليم
١٨٣- محمد عبد العال مصطفى	إخصائى حاسب آلى بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
١٨٤- محمد عبد الله عبد المقصود	موجه لغة انجليزية بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية
١٨٥- محمد على متولي محمد	مدير مدرسة المستقبل التجريبية للغات
١٨٦- محمد محجوب	خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP
١٨٧- محمد محمد حسين	إخصائى بمركز التطوير التكنولوجى بمديرية التربية والتعليم بالاسكندرية
١٨٨- محمد محمود إبراهيم جمعة	مدير إدارة التعليم الابتدائى
١٨٩- محمد محمود حسين	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
١٩٠- محمد محى	مستشار التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم
١٩١- محمود جمال الدين	البنك الدولي WB
١٩٢- محمود صالح على	مدير عام الفصل الواحد بالديوان العام
١٩٣- محمود عباس	أستاذ بكلية التربية بسوهاج
١٩٤- محمود عبد المطلب الاشهب	مدير مركز المعلومات
١٩٥- محمود فوزى محمود	اخصائي تطوير تعليم بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
١٩٦- محمود محمد محمود حسين	موجه مالى واداري بمديرية التربية والتعليم بالقليوبية
١٩٧- مدحت فخرى	مستشار الوزير لتكنولوجيا المعلومات
١٩٨- مروة فؤاد عبد الحميد	باحث مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
١٩٩- مصطفى الجبلى	إستشارى التعليم وتكنولوجيا المعلومات
٢٠٠- مصطفى حسين محمد	إدارة الفصل الواحد بالديوان العام
٢٠١- مصطفى عبد السميع	مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٢٠٢- مصطفى محمد مصطفى	مدير عام الشئون التنفيذية بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
٢٠٣- ملك زعلوك	مدير مكتب اليونيسيف الإقليمى

٢٠٤- منار محمد إسماعيل	باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٢٠٥- منال محمود عبد البارى	إخصائي تعليم ثانوي بهيئة تعليم الكبار
٢٠٦- منى ذكري	نائب مدير مشروع دعم التعليم الابتدائي
٢٠٧- منى هانم محمد فهمى كريم الدين	مدير إدارة التخطيط والسياسات بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
٢٠٨- مها حافظ	أستاذ مساعد بأكاديمية السادات للعلوم الإدارية
٢٠٩- مها صلاح الدين حسن على	إخصائي ثان تعليم – إدارة التعليم بالهيئة العامة لتعليم الكبار
٢١٠- مها محمد السعيد	إخصائى بمركز التطوير التكنولوجى بمديرية التربية والتعليم بالإسكندرية
٢١١- ميمي إسحاق معوض	إخصائي تطوير وتعليم بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
٢١٢- نادية أديب	إستشارى إعاقة بجمعية الرعاية المتكاملة
٢١٣- نادية شريف	أستاذ بجامعة القاهرة – مدير مشروع الطفولة المبكرة (سابقاً)
٢١٤- ناصر السيد عبد الحميد عبيدة	باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
٢١٥- نبيل عبد العزيز	وكيل أول الوزارة- رئيس قطاع التعليم الفنى والتجهيزات
٢١٦- نبيلة بدر البيلى	مدير إدارة التجريبيات بمديرية التربية والتعليم القاهرة
٢١٧- نجيب خزام	أستاذ دكتور، مدير المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوي
٢١٨- نهاد محمد احمد محمد	ميسر تحسين الأداء المدرسي بمديرية التربية والتعليم بالإسماعيلية
٢١٩- نهال حلمى عبد الجواد سيد	مدرس مساعد بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوي
٢٢٠- نيفين أحمد عبد الخالق	خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP
٢٢١- هالة الصيرفي	هيئة المعونة الأمريكية USAID
٢٢٢- هالة عبد الحق	محاضر بالجامعة الأمريكية AUC
٢٢٣- هالة فوزى محمد عيد	ميسر تحسين الإدارة المدرسية بالإسماعيلية
٢٢٤- هانيا صبحي	مسئول بحوث ببرنامج تطوير التعليم ERP (سابقاً)
٢٢٥- هشام السنجرى	مدير التدريب بالإدارة المركزية للتدريب
٢٢٦- هشام مصطفى حسان	إدارة التعليم الفنى بمديرية التربية والتعليم بالفيوم
٢٢٧- هلا نعيم عبد الغفار	مهندس بالإدارة العامة للتعليم الصناعى
٢٢٨- همت مصطفى كمال كرارة	مسئول الفصل الواحد ومحو الأمية بمديرية التربية والتعليم بالقاهرة
٢٢٩- وائل أحمد رأفت	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٢٣٠- وفاء أنور محمد الطنطاوى	أخصائي أول بالإدارة العامة للتربية الخاصة بديوان الوزارة
٢٣١- وفاء عبد الفتاح	رئيس الإدارة المركزية للتنمية الإدارية بديوان الوزارة (سابقاً)
٢٣٢- وليد فؤاد خليل المناخلى	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٢٣٣- ياسر فكرى الجزار	وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي PSPU
٢٣٤- ياسر خلف محمد	أخصائى تكنولوجيا تعليم بمديرية التربية والتعليم بالمنيا
٢٣٥- ياسر محمد عبد العزيز	مشروع تطوير التعليم الثانوى SEEP
٢٣٦- ياسر يوسف	خبير ببرنامج تطوير التعليم ERP
٢٣٧- يسرا عبد اللطيف الشرقاوى	منسق ببرنامج تطوير التعليم ERP
٢٣٨- يسرى عفيفى عفيفى	مدير مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية


الخطة القومية لجودة التعليم
إيدك في إيدنا... نطور تعليم أولادنا